



UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE PEDAGOGIA

RUTH PEREIRA DANTAS

**PRÁTICAS DE ORALIDADE NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

JOÃO PESSOA
2026

RUTH PEREIRA DANTAS

**PRÁTICAS DE ORALIDADE NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

Monografia apresentada ao Curso de Pedagogia da
Universidade Federal da Paraíba, como requisito
parcial para a obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia.

Orientador: Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda.

JOÃO PESSOA
2026

Catálogo na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

D192p Dantas, Ruth Pereira.

Práticas de oralidade no 4º ano do ensino fundamental: análises, possibilidades e desafios pedagógicos / Ruth Pereira Dantas. - João Pessoa, 2026.
137 f. : il.

Orientação: Joseval dos Reis Miranda.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) - UFPB/CE.

1. Oralidade. 2. Anos iniciais - ensino fundamental.
3. Práticas pedagógicas de oralidade. I. Miranda, Joseval dos Reis. II. Título.

UFPB/CE

CDU 373.3(043.2)

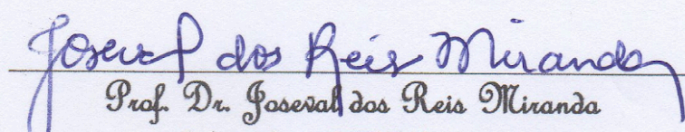
RUTH PEREIRA DANTAS

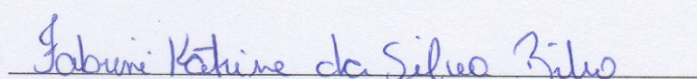
**PRÁTICAS DE ORALIDADE NO 4º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL:
ANÁLISES, POSSIBILIDADES E DESAFIOS PEDAGÓGICOS**

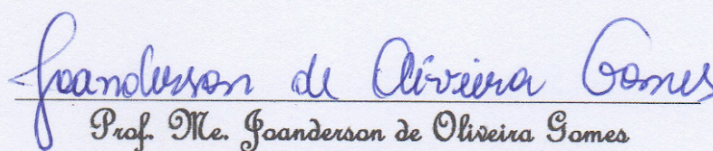
Monografia aprovada como requisito parcial para obtenção do grau de Licenciada em
Pedagogia pela Universidade Federal da Paraíba – UFPB, pela seguinte banca
examinadora:

Aprovada em: 8/4/2026.

BANCA EXAMINADORA


Prof. Dr. Joseval dos Reis Miranda
Orientador – UFPB/CE/DME


Prof. Dra. Fabrini Katrine da Silva Bilho
Avaliadora – UFPB/CE/DME


Prof. Me. Joanderson de Oliveira Gomes
Avaliador – UFPB/CCAE/DED

João Pessoa
8 de abril de 2026

Dedico este trabalho a todos os educadores que não silenciam os seus estudantes, permitindo que a criatividade e autonomia sejam exploradas e afluadas por meio da oralidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço a Deus, à Virgem Maria e a São José por terem me concedido forças e sabedoria ao longo da minha trajetória.

Agradeço a toda a minha família, que torceu por mim desde a aprovação até a permanência no curso. Em especial, à minha mãe, Inêz, por ser meu maior exemplo de pedagoga comprometida com a aprendizagem significativa; sua bondade e paciência foram meu refúgio em todos os momentos de dificuldade. Agradeço também ao meu pai, Rômulo Pierre, por me acalmar com palavras de incentivo e amor. Como atleta paralímpico brasileiro, ele conhece as lutas diárias e as vitórias que o esporte proporciona, ensinando-me a não desistir da educação, assim como ele jamais desistiu da vida.

À minha irmã, Maria Clara, agradeço pelo apoio constante e pelos momentos de troca, estudo e dedicação. Sua presença revigora minhas forças nos dias difíceis, e seu sorriso me recorda o propósito da minha caminhada.

À Universidade Federal da Paraíba (UFPB), agradeço pela formação concedida, bem como a todos os professores do curso de Pedagogia, que compartilharam, com generosidade, seus conhecimentos e experiências.

De modo especial, agradeço ao meu orientador, Joseval dos Reis Miranda, pelas críticas construtivas e por acreditar neste projeto desde o início, antes mesmo de eu imaginar que este seria o tema escolhido para a defesa. Suas aulas sobre oralidade guiaram-me por um caminho de escolhas, acertos e erros, demonstrando que cada etapa foi necessária.

Aos meus amigos, agradeço por terem sido um alívio diário. As risadas, as trocas de materiais e os desabafos tornaram a jornada mais leve. Agradeço a todos que passaram pela minha vida e contribuíram para esta trajetória.

Por fim, presto minha homenagem a Nélia Medeiros (*in memoriam*), carinhosamente chamada de “Tia Nélia”. Agradeço por ter sido um exemplo de alegria e gratidão; alguém que amava a vida e que, apesar das lutas, nunca negou um sorriso a ninguém.

“Negar a alguém sua oralidade é negar-lhe seu ‘eu’. E negar a alguém seu eu é, obviamente, condená-lo à infelicidade.” (Carvalho; Ferrarezi, 2018, p. 17).

DANTAS, Ruth Pereira. **Práticas de oralidade no 4º ano do Ensino Fundamental**: análises, possibilidades e desafios pedagógicos. 2026, 138 páginas. Monografia (Licenciatura em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa- PB, 2026.

RESUMO

Este trabalho investiga as práticas de oralidade no 4º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais, analisando suas possibilidades e desafios pedagógicos. A pesquisa parte da constatação de que a oralidade, embora prevista na Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ainda é pouco abordada de forma planejada e sistemática nas escolas, sendo frequentemente silenciada em detrimento da escrita. Dessa forma, o presente trabalho tem como objetivo geral compreender como as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, identificando as possibilidades e os desafios presentes nesse processo. Os objetivos específicos são: discutir teoricamente o conceito de oralidade e suas implicações para o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental; analisar como o livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano aborda atividades de oralidade e quais competências e habilidades são mobilizadas para essa etapa de ensino; investigar de que modo oficinas pedagógicas podem favorecer a implementação de práticas de oralidade em turmas do 4º ano do Ensino Fundamental; e identificar e analisar as possibilidades e os desafios enfrentados na realização de oficinas pedagógicas voltadas ao eixo da oralidade, considerando as práticas desenvolvidas e as percepções dos alunos. A metodologia adotada foi de natureza qualitativa, por meio de uma pesquisa participante. Para a geração dos dados, utilizaram-se a observação participante, oficinas pedagógicas e rodas de conversa. Os dados produzidos foram organizados e analisados com base na Análise Temática. A pesquisa foi realizada durante o Estágio Supervisionado Obrigatório IV, em uma escola municipal de Ensino Fundamental, com estudantes do 4º ano dos Anos Iniciais. O estudo fundamenta-se em autores como Marcuschi (1997), Chaer e Guimarães (2012) e Carvalho e Ferrarezi (2018), entre outros, que defendem a oralidade como prática social essencial para o desenvolvimento integral dos estudantes. Os resultados indicam que o ensino da oralidade, ao ser trabalhado em oficinas pedagógicas, contribui para que os estudantes consigam articular ideias e se expressar oralmente de forma mais consistente. No entanto, sua implementação exige planejamento e orientação, para que o aspecto ensinável da oralidade não seja negligenciado. Por fim, conclui-se que as práticas de oralidade são necessárias para garantir aos alunos uma participação efetiva e ativa em seu processo de aprendizagem.

Palavras-chave: Oralidade. Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Práticas pedagógicas de oralidade.

DANTAS, Ruth Pereira. **Orality practices in the 4th year of Ensino Fundamental: analyses, possibilities, and pedagogical challenges.** 2026, 138 pages. Monograph (Bachelor's Degree in Pedagogy) – Centro de Educação, Universidad Federal da Paraíba, João Pessoa, PB, 2026.

ABSTRACT

This study investigates orality practices in the 4th year of Ensino Fundamental – Early Years, examining their pedagogical possibilities and challenges. The research stems from the observation that orality, despite being outlined in the Base Nacional Comum Curricular (BNCC), remains largely unaddressed in a planned and systematic manner in schools, frequently being overshadowed in favor of written expression. In light of this, the general objective of this work is to understand how orality practices developed with 4th year Ensino Fundamental students contribute to the improvement of oral skills, identifying the possibilities and challenges involved in this process. The specific objectives are: to theoretically discuss the concept of orality and its implications for pedagogical work in the early years of Ensino Fundamental; to analyze how the 4th year Portuguese Language textbook approaches orality activities and which competencies and skills are engaged at this stage of education; to investigate how pedagogical workshops may support the implementation of orality practices in 4th year classrooms; and to identify and analyze the possibilities and challenges encountered in conducting pedagogical workshops focused on the orality strand, considering both the practices developed and the students' perceptions. The methodology adopted was qualitative in nature, carried out through participatory research. Data were generated by means of participant observation, pedagogical workshops, and discussion circles. The data produced were organized and analyzed using Thematic Analysis. The research was conducted during the Compulsory Supervised Internship IV, in a municipal school of Ensino Fundamental, with 4th year students in the early grades of Ensino Fundamental. The study draws on scholars such as Marcuschi (1997), Chaer and Guimarães (2012), and Carvalho and Ferrarezi (2018), among others, who advocate orality as an essential social practice for the integral development of students. The results indicate that, when addressed through pedagogical workshops, orality instruction enables students to articulate ideas and express themselves orally in a more consistent manner. However, its implementation requires careful planning and guidance so that the teachable dimension of orality is not overlooked. The study concludes that orality practices are essential to ensuring students' effective and active participation in their own learning process.

Keywords: **Orality.** Early Years of Ensino Fundamental. Pedagogical orality practices.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1: Capa do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa	72
Figura 2: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa Unidade 1 e 2	73
Figura 3: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa Unidade 4 e 7	75
Figura 4: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa. Unidade 8	75
Figura 5: Atividade 1 - Produção Oral (Expressões populares)	77
Figura 6: Atividade 2 - Produção Oral (Entrevista)	80
Figura 7: Atividade 3 - Produção Oral (Telejornal)	83
Figura 8: Produção de Notícia	84
Figura 9: Atividade 4- Produção Oral (Apresentação do final do conto)	87
Figura 10: Atividade 5- Produção Oral (Exposição de resultado da pesquisa)	90
Figura 11- Nuvem de palavras sobre Oralidade	96
Figura 12- Brincadeira do telefone sem fio	97
Figura 13- Atividade sobre os gêneros	99
Figura 14 - Alunos participando da atividade sobre notícia	100
Figura 15 - Jornal da escola	101
Figura 16 - Alunos levantando as mãos para falar sobre a experiência com o jornal	103
Figura 17 - Caixa das Histórias secretas	104
Figura 18- Roda de conversa	106
Figura 19- Desenhos dos alunos sobre as oficinas e a roda de conversa	109

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Trabalhos de conclusão de curso no período de 2017 a 2025	17
Quadro 2: Tratamento das práticas orais de acordo com a BNCC	36
Quadro 3: Oralidade e os objetivos de conhecimento de acordo com a BNCC para o 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	38
Quadro 4: Oralidade e os objetivos de conhecimento de acordo com a BNCC para o 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.	40
Quadro 5: Aspectos da oralidade	55
Quadro 6: Aspecto extralinguístico	56
Quadro 7: Aspecto extralinguístico segundo Araújo e Suassuna	57
Quadro 8: Aspecto linguístico	58
Quadro 9: Unidades temáticas do Livro Didático “A conquista” de Língua Portuguesa do 4º ano.	73

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC – Base Nacional Comum Curricular

CE – Centro de Educação

FNDE – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação

MEC – Ministério da Educação

PIBID – Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência

PNLD – Programa Nacional do Livro Didático

REI – Repositório Institucional da UFPB

TCC – Trabalho de Conclusão de Curso

UFPB – Universidade Federal da Paraíba

SUMÁRIO

SITUANDO O LEITOR	13
1 PRIMEIRAS PALAVRAS	14
1.1 A relação do tema com a pesquisadora	14
1.2 Estado do Conhecimento: o que foi encontrado sobre oralidade no curso de Pedagogia do CE	16
1.3 Definindo as questões de pesquisa e os seus objetivos	20
2 APORTES TEÓRICOS	22
2.1 Oralidade: conceitos iniciais	22
2.2 O Ensino da oralidade: da BNCC ao livro didático	35
2.3 A prática pedagógica do professor nos Anos Iniciais com a oralidade	45
3 METODOLOGIA: O CAMINHO DA PESQUISA	61
3.1 Abordagem da pesquisa	61
3.2 Forma de trabalho de campo	62
3.3 Local de pesquisa: o município e a escola	64
3.4 Participantes da pesquisa	65
3.5 Instrumentos/procedimento de produção de dados empíricos	66
3.5.1 <i>Oficinas pedagógicas</i>	67
3.5.2 <i>Observação participante</i>	69
3.5.3 <i>Roda de conversa</i>	69
3.6 Considerações éticas da pesquisa	70
3.7 Análise de dados	71
4 ANÁLISES E DISCUSSÕES: O QUE A PESQUISA REVELOU	72
4.1 O que diz o livro didático de Língua Portuguesa sobre a oralidade	72
4.2 O que as oficinas pedagógicas e a roda de conversa revelaram sobre o trabalho com a oralidade	94
4.3 Possibilidades e desafios no trabalho com oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental	108
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS	111
REFERÊNCIAS	114
ANEXO A - TERMO DE COMPROMISSO DE ESTÁGIO	119
ANEXO B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE ESTÁGIO	120
APÊNDICE A - ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA	121
APÊNDICE B - PLANOS DE AULA/OFICINAS PEDAGÓGICAS	122
APÊNDICE C - BREVE CURRÍCULO DA AUTORA	138

SITUANDO O LEITOR

Este trabalho tem como tema central o ensino da oralidade, enquanto eixo estruturante no ensino da Língua Portuguesa. A escolha do tema surge da inquietação acerca de como a oralidade é exercitada em sala de aula, considerando sua relevância para o desenvolvimento das competências comunicativas dos alunos e a forma como a prática pedagógica pode contribuir para o desenvolvimento da oralidade em crianças do 4º ano dos Anos Iniciais.

Denominei este estudo como “Práticas de oralidade no 4º ano do Ensino Fundamental: análises, possibilidades e desafios pedagógicos”, buscando compreender como as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, identificando as possibilidades e os desafios presentes nesse processo.

A pesquisa está organizada em seções complementares. A primeira seção apresenta a relação da autora com o tema, os estudos localizados sobre a temática, bem como as questões de pesquisa e os objetivos definidos. Na segunda seção, expõe-se o aporte teórico que fundamenta a discussão sobre a oralidade, incluindo seu conceito inicial, as orientações da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e a forma como o ensino da oralidade está estruturado nos livros didáticos. Também são abordadas as práticas pedagógicas desenvolvidas por professores nos anos iniciais.

A terceira seção detalha a metodologia adotada e os procedimentos utilizados para a realização da pesquisa. Em seguida, são apresentados os dados obtidos, acompanhados de análise e discussão, com destaque para os aspectos revelados ao longo do processo investigativo.

Por fim, apresentam-se as considerações finais, com reflexões e sugestões voltadas ao fortalecimento da oralidade como eixo essencial no processo educativo das crianças, reafirmando sua importância na formação integral dos estudantes.

1 PRIMEIRAS PALAVRAS

Esta seção apresenta a relação da pesquisadora com o tema, destacando vivências em sala de aula e experiências profissionais que despertaram o interesse pelo ensino da oralidade. Em seguida, são apresentados os Trabalhos de Conclusão de Curso disponíveis no site do Repositório Institucional da UFPB (REI), que abordam a temática da oralidade. Por fim, são definidas as questões de pesquisa e os objetivos que orientam este trabalho.

1.1 A relação do tema com a pesquisadora

Nas escolas, muitas são as oportunidades consideradas positivas para a expressão oral dos alunos, uma vez que se trata de uma instituição que deve promover interações entre professor e aluno, aluno e professor e aluno e aluno; assim, na grande maioria das vezes, a oralidade se faz presente nas relações. De acordo com Chaer e Guimarães (2012, p. 76), “num ambiente de confiança e respeito, há possibilidades magníficas para que elas falem, discutam, opinem, enfim, manifestem-se livremente”. É com base nessa afirmação que a escola deve se constituir como um ambiente que favoreça as interações, desde o momento da chegada dos alunos até a sua saída, pois, durante todo o tempo, ocorrem situações em que é necessário utilizar a comunicação. E não apenas entre professores e alunos, mas com todas as pessoas que fazem parte da dinâmica escolar: a troca de informações, as saudações e os avisos — tudo o que acontece nesse ambiente contribui para evidenciar o papel da oralidade.

Nessa perspectiva, a oralidade não é apresentada apenas como o ato de falar, mas como forma de participação ativa, seja no ambiente escolar, seja em qualquer outro contexto em que a comunicação se realize. Dessa forma, ao vivenciar os estágios obrigatórios em turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pude¹ perceber que os professores que priorizavam uma boa comunicação em sala de aula e permitiam que os alunos se expressassem muitas vezes não eram vistos como bons profissionais, sob a justificativa de que estariam concedendo liberdade excessiva aos estudantes. Observei, ainda, que, frequentemente, uma turma considerada disciplinada era aquela mais silenciosa, na qual os alunos assumiam uma postura passiva, sem que suas opiniões fossem consideradas e suas falas eram constantemente silenciadas. A inquietação intensificou-se ao longo do curso de Pedagogia, no qual tive diversas oportunidades de observar e participar do cotidiano escolar,

¹ Utilizo a primeira pessoa do singular por tratar das experiências da pesquisadora. Contudo, nas demais partes desse trabalho utilizo a primeira do plural.

especialmente durante os estágios obrigatórios e no âmbito do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID), nos anos de 2023 e 2024, quando acompanhei turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Durante essas vivências em sala de aula, observei diversas situações de silenciamento dos estudantes, de suas falas e até mesmo de suas emoções. Esse silêncio provocou inquietação, uma vez que muitos pensamentos e ideias deixavam de ser expressos, evidenciando a negação da participação dos alunos nas aulas, nas decisões relacionadas ao planejamento e no desenvolvimento dos conteúdos.

Ao observar e vivenciar tais situações, coloquei-me, por diversas vezes, no lugar dos alunos, o que me remeteu à minha própria trajetória escolar, na qual fui considerada a melhor aluna da turma por duas vezes, justamente por não “atrapalhar” a aula, por ser silenciosa, por não me expressar e por manter uma postura considerada ideal, ou seja, em silêncio. Diante disso, foi possível refletir sobre como as escolas, muitas vezes, tratam as falas dos alunos, associando-as à indisciplina.

Além disso, durante minha participação no PIBID, como mencionado anteriormente, tive a oportunidade de elaborar e desenvolver, em uma turma do 3º ano dos Anos Iniciais, uma oficina de oralidade com a temática de canções e trava-línguas. À medida que a oficina se desenvolvia, com diversos momentos de interação e participação ativa das crianças, uma delas questionou: “*a gente não vai escrever nada no caderno?*”. A partir dessa fala, passei a refletir sobre como o ensino está frequentemente associado à necessidade da escrita, em detrimento da oralidade.

Desse modo, para as crianças, já não é comum expressar-se em sala de aula e participar ativamente. Considerando essas situações de negação da oralidade e o silenciamento que se perpetua ao longo da vida escolar, emergiu a necessidade de compreender o papel emancipador da oralidade para as crianças e sua participação efetiva nas aulas. Ao observar momentos em que as atividades possibilitariam a participação e a valorização das ideias dos alunos, mas que não eram realizados sob a justificativa de que poderiam comprometer o planejamento e o andamento do conteúdo, intensificou-se o interesse por essa temática tão significativa que é a oralidade. Assim, feita essa explanação sobre a justificativa e a minha relação com a temática, na seção seguinte trazemos a partir do estado da arte o que foi encontrado sobre o tema oralidade no curso de Pedagogia do Centro de Educação.

1.2 Estado do Conhecimento: o que foi encontrado sobre oralidade no curso de Pedagogia do CE

Explorar temáticas, trabalhos e diferentes leituras sobre determinado assunto configura-se como uma oportunidade de ampliar o pensamento acerca de uma área na qual se busca maior compreensão, sobretudo quando se trata de uma temática que dispõe de poucos estudos ou de pesquisas, muitas vezes, restritas ao meio acadêmico. Dessa forma, a pesquisa realizada focou em apenas um setor específico, a fim de direcionar melhor a temática do estudo. Nesse sentido, conforme afirma Medeiros, Fortunato e Araújo (2023, p. 11) “Ao delimitar um setor específico, o investigador esmiúça, em termos qualitativos, a análise. Com isso, tem condições de compreender, com mais detalhes, as entrelinhas de cada estudo inventariado”.

Nessa perspectiva, é de grande importância manter-se em constante pesquisa no meio acadêmico, especificando ou não a temática, principalmente enquanto educador que pretende renovar e ampliar continuamente seus conhecimentos, contribuindo para a construção de novas investigações. Essas pesquisas devem estar disponíveis para o desenvolvimento de práticas cada vez mais acessíveis e passíveis de mudanças ou ampliação, uma vez que, na maioria dos trabalhos, o conhecimento não se esgota.

Diante disso, para melhor compreender o cenário atual da educação em relação à oralidade, foi realizado um levantamento bibliográfico no site do Repositório Institucional da UFPB (REI), considerando apenas os Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) produzidos por alunos do *Campus I* da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), no curso de Pedagogia do Centro de Educação (CE). Tal recorte justifica-se pelo fato de ser o curso ao qual pertencço e no qual desenvolvi minha formação ao longo de cinco anos, tendo sido selecionados apenas trabalhos que abordam a temática da oralidade, objeto de interesse desta pesquisa.

Esse levantamento adotou como ponto de partida os seguintes critérios de seleção: inclusão apenas de Trabalhos de Conclusão de Curso (TCC) realizados nos últimos sete anos (2018–2024), iniciando-se a busca a partir de 2018, com o objetivo de verificar se, após a promulgação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, houve a integração do eixo da oralidade nas pesquisas acadêmicas. Outro critério adotado foi a seleção de trabalhos que contivessem o termo “oralidade” no título, evidenciando sua centralidade temática, com foco nos anos iniciais do Ensino Fundamental, área à qual se voltam os estudos desenvolvidos.

Ao realizar a pesquisa, foram localizados três trabalhos com a temática da oralidade no período de 2017 a 2024: um trabalho no ano de 2019, um no ano de 2020 e um no ano de 2021. Nos anos de 2018, 2022, 2023 e 2024, não foram encontrados trabalhos voltados para a temática “oralidade”. A seguir, são apresentados os trabalhos identificados:

Quadro 1: Trabalhos de conclusão de curso no período de 2017 a 2025

Assunto: Oralidade				
Ano	Título	Autor (es)	Objetivo geral	Metodologia do trabalho
2019	Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias.	Cleoneide Fernandes de Amorim Rocha (2019) CE	Nessa perspectiva, a pesquisa teve como objetivo geral compreender como a utilização em sala de aula da literatura infantil pode auxiliar os alunos do quarto ano do Ensino Fundamental a desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias.	Como metodologia de pesquisa, priorizamos o método qualitativo, fazendo uso da observação participante e das oficinas temáticas de contação de histórias.
2020	Propostas transdisciplinares de uso da oralidade, da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental	Maria do Carmo Guedes Melquiades (2020) CE - Pedagogia à distância	Pensando em responder a essa pergunta, esse estudo tem como objetivo geral investigar práticas transdisciplinares que envolvam a oralidade, a leitura e a escrita e como esses processos podem favorecer o processo de desenvolvimento das crianças em contextos sociais e discursivos.	Essa é uma pesquisa teórica e desenvolveu-se a partir de uma pesquisa bibliográfica, a fim de propor soluções que estejam ancoradas na documentação brasileira.
2021	A contação de histórias e o desenvolvimento da leitura e da oralidade da criança	Ana Karoline Fernandes de Oliveira Ferreira (2021) CE - Pedagogia à distância	O presente trabalho tem como objetivo geral descrever as ações pedagógicas realizadas junto às crianças, a partir da utilização da Literatura Infantil e da contação de histórias que possibilitaram o desenvolvimento da leitura e da oralidade, durante as mediações da leitura literária.	A metodologia da pesquisa constou de uma abordagem qualitativa em uma perspectiva descritiva.

Fonte: Repositório Eletrônico Digital (REI) - UFPB

A partir dos resultados obtidos, é possível perceber que a temática “oralidade” é pouco explorada pelos discentes do curso de Pedagogia. Com base na pesquisa, foram encontrados somente três (3) trabalhos que a abordavam, sinalizando uma notável escassez de produções acadêmicas sobre o tema no contexto investigado. Tal fato reflete-se na experiência dos próprios pesquisadores durante a graduação, cujo contato com a temática ocorreu apenas durante a participação em um projeto de extensão, conforme anteriormente citado, que, em um de seus encontros, propôs a oralidade como objeto de discussão. Desse modo, a constatação da baixa produção acadêmica sugere que a falta de discussão e pesquisa sobre o tema contribui para uma percepção de menor relevância no currículo formativo.

Em complemento a essa constatação, no ano de 2019 foi localizado apenas um trabalho, intitulado “Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias”, de Rocha (2019). Esse estudo aborda como a literatura infantil pode colaborar para o desenvolvimento da oralidade em turmas de quarto ano, por meio da utilização de contos e recontos. Em sua pesquisa, foi constatado que, embora os professores utilizem e reconheçam a importância da literatura em sala, sua execução não é realizada de forma sistemática, especialmente quando se tem como foco o desenvolvimento da oralidade.

Ademais, o trabalho localizado no ano de 2020, intitulado “Propostas transdisciplinares de uso da oralidade, da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental”, de Melquiades (2020), tem como objetivo a investigação de práticas transdisciplinares que envolvam a oralidade, a leitura e a escrita como parte do processo de desenvolvimento das crianças dos anos iniciais. Nesse trabalho, observa-se que o foco não reside apenas na oralidade, abarcando também a leitura e a escrita. A partir disso, a pesquisa conceitua os três processos, investiga o que a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018) aponta como proposta prática e propõe metodologias que promovam o desenvolvimento infantil a partir da transdisciplinaridade.

O último trabalho localizado foi publicado no ano de 2021 e tem como título “A contação de histórias e o desenvolvimento da leitura e da oralidade da criança”, de Ferreira (2021). Nesse estudo, a autora buscou compreender a importância da literatura infantil e como ela pode ser utilizada nos momentos de contação de histórias para desenvolver a oralidade e a leitura. O trabalho foi realizado de forma sistemática, com o objetivo de acompanhar o processo de desenvolvimento; porém, dentre os três trabalhos localizados, este é o único voltado para o público da educação infantil, o que o torna menos relevante para o foco da pesquisa atual.

Diante do exposto, foi possível verificar e analisar, nos trabalhos encontrados, que as pesquisas não têm como objetivo central a investigação e o estudo da oralidade em si. Em vez disso, focam em atividades específicas que envolvem esse eixo, como a contação de histórias, apontada por Ferreira (2021), e o desenvolvimento da oralidade a partir de um apoio externo, como a literatura infantil, destacado por Rocha (2019). Por sua vez, Melquiades (2020) buscou estudar propostas transdisciplinares que englobam a oralidade, a leitura e a escrita simultaneamente. Essa tendência revela uma abordagem periférica da oralidade, que raramente é tratada como objeto de pesquisa no curso de Pedagogia, sugerindo uma lacuna em estudos que a abordem teórico-metodologicamente.

Ademais, ao verificar essa análise, percebe-se a carência de trabalhos no Centro de Educação, especificamente no curso de Pedagogia, que tratem da oralidade enquanto parte estruturante do ensino. Essa ausência de investigação aprofundada sobre a temática reflete a pouca prioridade dada à discussão da oralidade no currículo da graduação, o que, por conseguinte, se manifesta na prática pedagógica em sala de aula, resultando na lacuna de conhecimento da maioria dos professores em relação a esse eixo fundamental da Língua Portuguesa. Dessa forma, o trabalho com a oralidade parece estar silenciado até mesmo na própria universidade, dando margem para repensarmos a formação de professores enquanto fase primordial para futuros gestores de sala de aula — aqui, em especial, voltando o olhar para o curso de Pedagogia do Centro de Educação.

Nessa perspectiva, acreditamos que este trabalho contribua de forma positiva para repensarmos se nossas escolas estão orientando de maneira efetiva o desenvolvimento da oralidade dos alunos, para que, além da sala de aula, possam se comunicar com segurança e autonomia. Problematicar que a falta de um ensino sistemático impacta o aprendizado e evidenciar a oralidade em sala de aula, desenvolvendo-a de forma progressiva e observada, é, antes de tudo, oferecer ao aluno a oportunidade de exercer seu direito de participação e de pertencimento nas escolhas e no desenvolvimento de sua própria aprendizagem. Assim, tecidas essas considerações, na próxima seção sinalizamos as nossas questões de estudos e os seus respectivos objetivos.

1.3 Definindo as questões de pesquisa e os seus objetivos

O presente trabalho se constitui em uma investigação das práticas de oralidade em sala de aula, especificamente com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental, tendo em vista o

Estágio Obrigatório IV, que oportunizou o contato com a turma, tornando possível observar as interações e aprendizagens. Diante dos trabalhos disponíveis a partir do estado da arte sobre a temática, nenhum deles possui foco nas práticas orais, o que sugere a necessidade de abordar, nesta pesquisa, as possibilidades e os desafios do ensino da oralidade.

Dessa forma, mediante o que foi exposto, adotamos como problema de pesquisa a seguinte questão: como as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, identificando as possibilidades e os desafios presentes nesse processo?

Assim, o objetivo geral consiste em compreender como as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, identificando as possibilidades e os desafios presentes nesse processo.

Buscando compreender de forma mais aprofundada a temática e garantir o alcance do objetivo proposto, foram elaboradas as seguintes questões norteadoras:

- Como tem se apresentado, teoricamente, o conceito de oralidade e suas implicações para o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental?
- Como o livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano aborda atividades de oralidade, e quais competências e habilidades são mobilizadas para essa etapa de ensino?
- De que modo oficinas pedagógicas podem favorecer a implementação de práticas de oralidade em turmas do 4º ano do Ensino Fundamental?
- Quais são as possibilidades e os desafios enfrentados na realização de oficinas pedagógicas voltadas ao eixo da oralidade, considerando as práticas desenvolvidas e as percepções dos alunos?

Diante das questões que norteiam este trabalho e com o intuito de respondê-las, alcançando, assim, o objetivo geral, foram traçados os seguintes objetivos específicos:

- Discutir teoricamente o conceito de oralidade e suas implicações para o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Analisar como o livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano aborda atividades de oralidade e quais competências e habilidades são mobilizadas para essa etapa de ensino.
- Investigar de que modo oficinas pedagógicas podem favorecer a implementação de práticas de oralidade em turmas do 4º ano do Ensino Fundamental.

- Identificar e analisar as possibilidades e os desafios enfrentados na realização de oficinas pedagógicas voltadas ao eixo da oralidade, considerando as práticas desenvolvidas e as percepções dos alunos.

Em relação à relevância social, esta pesquisa justifica-se por possibilitar a valorização da oralidade como eixo essencial da formação integral dos alunos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ao investigar práticas pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento da expressão oral, este estudo poderá contribuir para a formação de sujeitos críticos, capazes de argumentar, dialogar e interagir em diferentes contextos sociais a partir de práticas pedagógicas mais inclusivas e participativas. Dessa forma, a pesquisa ultrapassa os limites escolares e alcança a sociedade, uma vez que promove a construção de cidadãos mais autônomos, participativos e conscientes de seu papel nas relações interpessoais e comunitárias, fortalecendo a comunicação como um direito e como prática de cidadania. Assim, na próxima seção discutiremos a partir do referencial teórico que deu sustentação para essa pesquisa.

2 APORTES TEÓRICOS

Esta segunda seção trata da oralidade e de seu conceito, bem como do ensino da oralidade orientado pela BNCC (Brasil, 2018) e da forma como os livros didáticos desenvolvem esse estudo. Por fim, apresenta-se o conceito de prática pedagógica e como o trabalho com a oralidade pode ser desenvolvido em sala de aula, buscando contemplar seus diferentes aspectos. Dessa forma, esta seção busca responder ao primeiro objetivo específico da pesquisa: discutir teoricamente o conceito de oralidade e suas implicações para o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

2.1 Oralidade: conceitos iniciais

Ao pensar a oralidade como parte constitutiva do ser humano e como elemento que perpassa suas relações, tende-se a associá-la apenas à expressão oral e ao processo natural de “aprender a falar”. Em muitas situações, a primeira pergunta dirigida aos responsáveis por um bebê é: “*Seu filho(a) já falou a primeira palavra?*”, o que evidencia o quanto, socialmente, o ato de falar é considerado relevante, inclusive para a convivência em sociedade. Dessa forma, a oralidade é reduzida aos processos naturais da fala e, muitas vezes, é estimulada apenas durante a infância, quando se estabelece como meta que a criança pronuncie suas primeiras palavras. Após esse marco, a criança passa a explorar novos sons e possibilidades, expressando-se continuamente em suas descobertas. É nesse momento que a oralidade começa a ser repensada e limites são impostos: o que antes era estimulado para o pertencimento e a convivência social passa a ser monitorado.

Esse monitoramento não ocorre apenas no âmbito familiar, mas também nas demais esferas que compõem a vida do indivíduo, como a escola — espaço de interação que, na maioria das vezes, constitui o primeiro lugar em que o ser humano constrói suas relações sociais. Essas relações são mediadas pela oralidade, seja na comunicação entre os sujeitos, seja na expressão de opiniões e ideias. Diante disso, a oralidade se manifesta constantemente como parte constitutiva do indivíduo, orientando diversas situações comunicativas ao longo do cotidiano. Nesse contexto, a escola se apresenta como uma instância estruturante da convivência humana e do desenvolvimento das relações, na qual a oralidade assume papel primordial, devendo ser estimulada e desenvolvida a partir da forma como os alunos constroem suas falas, dos contextos em que se comunicam e das situações em que se inserem.

Partindo dessa compreensão, a oralidade aqui estudada orienta-se pela possibilidade de desenvolvimento e estímulo, reconhecendo tanto os desafios quanto as potencialidades dessa prática no processo formativo do indivíduo. Para melhor compreender o conceito de oralidade, recorre-se a Marcuschi (1997, p. 126) o qual afirma que “a oralidade seria uma prática social que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais, que vão do mais informal ao mais formal, em variados contextos de uso”.

A prática da oralidade na vida social do indivíduo abarca diversas esferas e contextos de uso. Tal compreensão favorece o trabalho sistemático com o ensino da oralidade, ao permitir que ela seja entendida para além do simples ato de “falar por falar”, de forma espontânea, superando a ideia de que se trata de um aspecto não ensinável e a consequente valorização exclusiva da escrita. Nesse sentido, Chaer e Guimarães (2012, p. 76) apontam que “o trabalho com a linguagem oral deve acontecer no interior de atividades significativas”, reforçando que esse tema deve ser abordado nas escolas de forma planejada e sistematizada.

Considerar a oralidade como um tema relevante implica observar como nossas relações são construídas e como, na maioria das vezes, é por meio da expressão oral que nos comunicamos, resolvemos conflitos e nos mantemos ativos na expressão de ideias e opiniões. Desse modo, torna-se necessário que, em sala de aula, essa dimensão seja valorizada, sobretudo no trabalho com crianças, que precisam ser ouvidas para que se desenvolvam atividades que estimulem o uso da oralidade em diferentes contextos.

Portanto, faz-se necessário que, nas escolas, o foco tradicionalmente atribuído à escrita seja compartilhado com a oralidade em sala de aula, a fim de superar a dicotomia apontada por Marcuschi (1997, p. 127), “[...] que postula para a fala uma menor complexidade e uma maior complexidade para a escrita”. Tal perspectiva resulta na construção de um conjunto de regras para a escrita, tornando-a planejada e sistematizada, o que lhe confere maior valor social, especialmente na distinção entre aqueles que sabem escrever e aqueles que não sabem. Essa constatação eleva a escrita a um patamar de privilégio, refletindo-se nas práticas pedagógicas, nas quais os professores tendem a priorizar seu ensino, visando à inserção dos alunos em uma sociedade marcada pela centralidade da grafia.

Para Marcuschi (1997, p. 123), “tanto a oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir os seus papéis e contextos de uso e de não discriminar seus usuários”. Essa afirmação revela um importante posicionamento sobre como a oralidade deve ser tratada não apenas nas escolas, mas em todas as esferas sociais, especialmente no que se refere ao indivíduo que não possui a escrita desenvolvida e utiliza a oralidade para conviver em suas relações.

Ao afirmar que, na sociedade em que vivemos, os indivíduos, embora moldados para desenvolverem a escrita, são, primordialmente, seres que falam, Marcuschi (1997, p. 120) reforça a centralidade da fala. Nesse sentido, reconhece-se que a importância aqui discutida deve favorecer, de modo equivalente, os processos de ensino e desenvolvimento da escrita e da oralidade, uma vez que, conforme destaca o autor, ambos os fenômenos são igualmente necessários.

A fala, como destaca Marcuschi (1997), desenvolve-se em diversas situações do cotidiano, seja na necessidade de informar algo, solicitar informações ou expressar opiniões. Ao mesmo tempo em que a fala se manifesta nessas situações comunicativas, a escrita também se desenvolve nos mesmos contextos, em consonância com o caráter imprescindível de ambas. Dessa forma, as escolas devem reconhecer o trabalho com a oralidade e com a escrita como igualmente favoráveis ao desenvolvimento do indivíduo, oportunizando as mais diversas situações comunicativas.

Conforme destacam Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 74), “ler, escrever, ouvir e falar devem ocupar todo o tempo das aulas de Língua Portuguesa”, o que evidencia que as práticas pedagógicas não podem se restringir apenas ao ensino da escrita, mas devem contemplar, de forma integral, o desenvolvimento linguístico do aluno. Além disso, como afirmam Chaer e Guimarães (2012, p. 72), “é essencial reconhecer que a fala é básica na vida e de extrema importância para o ser humano”. É por meio da fala que as relações se estabelecem e a interação se concretiza, especialmente no contexto escolar.

Nesse íterim, desde a entrada pelo portão principal, quando um(a) porteiro(a) recepciona os alunos, utilizando a oralidade para saudar crianças e responsáveis, até os avisos dos inspetores orientando o deslocamento para as salas, a comunicação ocorre predominantemente de forma oral. Ao ingressar na sala de aula e interagir com colegas e professores, as comunicações continuam sendo mediadas pela fala, muitas vezes em situações informais. Contudo, é necessário que outras situações comunicativas sejam proporcionadas, ampliando as vivências dos estudantes, uma vez que a escola não é o único espaço em que a oralidade pode ser exercitada.

Para Chaer e Guimarães (2012), é fundamental que as escolas ensinem as crianças a se comunicarem em diferentes situações, não apenas em conversas informais ou apresentações de trabalhos, pois a oralidade, cada vez mais, se apresenta de forma complexa. Nesse sentido, conforme afirmam os autores, é necessário formar o aluno como “um sujeito falante, participativo e crítico na sociedade” (Chaer; Guimarães, 2012, p. 73), preparado para as mais diversas situações em que a linguagem oral se faz necessária. Assim, o estudante pode

descobrir diferentes possibilidades comunicativas, utilizando a oralidade para atender a seus interesses, como a elaboração de opiniões, a expressão de posicionamentos e sentimentos, assegurando-lhe o direito de se constituir como sujeito ativo nas relações sociais.

No entanto, para que os sujeitos se reconheçam como participantes ativos nesse processo, a linguagem oral não deve ser considerada “natural”, tampouco desenvolvida de forma descontextualizada, por meio de situações que não façam parte do universo dos alunos. Como afirma Magalhães (2007):

É preciso que os professores cheguem à sala de aula com uma reflexão sólida sobre como operacionalizar as propostas apresentadas pela Academia, de tal modo que seu trabalho resulte numa orientação segura e eficaz de como desenvolver, na escola, a competência de uso da língua (Magalhães, 2007, p. 4).

A partir disso, torna-se de extrema importância que o trabalho com a oralidade e a difusão dessa temática sejam mais bem discutidos nos cursos de formação inicial de professores e nas formações continuadas, de modo a consolidar a linguagem oral como parte constituinte do ensino. A autora ressalta a necessidade de que os professores aprofundem suas reflexões sobre o tema, a fim de sistematizar o ensino de forma eficaz, considerando tanto as limitações quanto os avanços já produzidos na área.

Em decorrência disso, o ensino da oralidade nas escolas tornar-se-á mais efetivo e melhor planejado, contemplando planos de desenvolvimento que reconheçam suas especificidades e considerem, sobretudo, a escrita como parte do processo de aprendizagem da linguagem oral. Dessa forma, contrapõe-se à dicotomia já mencionada, que ainda perpassa as salas de aula e, por isso, é amplamente discutida. Nesse sentido, é importante retomar a discussão no que se refere à compreensão de que, para o ensino da oralidade, a utilização de textos escritos pode orientar o processo, sobretudo ao evidenciar que, na sociedade em que vivemos, fala e escrita são constantemente mobilizadas.

Ademais, vale destacar que, conforme afirmam Marcuschi e Dionísio (2005, p. 25), “todos os usos da língua são situados, sociais e históricos, bem como mantêm alto grau de implicitude e heterogeneidade, com enorme potencial de envolvimento”. Dessa forma, compreende-se que a língua, seja ela escrita ou falada, emerge de situações reais que permeiam a sociedade; por isso, o ensino deve ser contextualizado e composto por atividades significativas, conforme indicam Chaer e Guimarães (2012, p. 76), considerando a realidade do sujeito, os conhecimentos já adquiridos e suas possibilidades de avanço. Ao afirmar que a língua é histórica, remete-se também ao poder dos saberes transmitidos de geração em

geração, os quais, por meio da oralidade, possibilitaram o resgate de memórias, em articulação com a escrita, para sua documentação.

Portanto, verifica-se a potencialidade da oralidade como marcador histórico e social do desenvolvimento humano, ao permitir que os indivíduos se sintam pertencentes a uma sociedade que, na maior parte do tempo, utiliza a língua escrita ou falada para a articulação de ideias e situações. Nesse contexto, torna-se evidente que a oralidade está cada vez mais presente nas práticas sociais, o que demanda do sujeito uma rápida adequação às variadas situações comunicativas, conforme afirmam Scherrer, Ferreira e Leite (2024, p. 30): [...] a oralidade estará a serviço da interação que constitui o cotidiano dos sujeitos, que estão inseridos em uma sociedade letrada, em que cada situação enunciativa tem seus modos de dizer”.

Essas situações comunicativas variam entre conversas informais, apresentações em público, debates, ligações e entrevistas de emprego; todas exigem do interlocutor um entendimento prévio das formas de dizer. Reafirma-se, portanto, a necessidade de um ensino voltado ao desenvolvimento progressivo e sistemático da oralidade, que contemple diferentes formas de comunicação e oriente o agir nos diversos contextos. Desse modo, evidencia-se a importância de compreender a linguagem oral como central no desenvolvimento do sujeito, que, além de falar, está continuamente interagindo. Diante do exposto, Marcuschi e Dionísio (2005, p. 14) acrescentam:

Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento. [...] Mais do que um comportamento individual, ela é atividade conjunta e trabalho coletivo, contribuindo de maneira decisiva para a formação de identidades sociais e individuais (Marcuschi; Dionísio, 2005, p. 14).

Conforme pontuado por Marcuschi e Dionísio, a oralidade configura-se como uma atividade em constante desenvolvimento entre os sujeitos, funcionando como suporte para a comunicação e como elemento formador das identidades sociais e individuais. Isso permite que os indivíduos se situem no tempo e nos contextos de uso da fala. Quanto mais cedo for estimulado o desenvolvimento da linguagem oral, maior será a capacidade do indivíduo de se adequar a diferentes situações comunicativas e estabelecer relações significativas. A comunicação, além de possibilitar a transmissão de informações, contribui para o desenvolvimento de posicionamentos próprios. Dessa forma, ao ter sua fala ouvida e suas opiniões valorizadas, o sujeito reconhece-se como participante ativo na sociedade.

Por isso, investir no desenvolvimento da oralidade nas escolas é, antes de tudo, formar e proporcionar condições para o desenvolvimento de indivíduos autônomos, críticos e conscientes. Nesse sentido, torna-se necessário voltar o olhar para as situações comunicativas que ocorrem no ambiente escolar e valorizar essas participações, ainda que, inicialmente, apresentem equívocos, superando a hipervalorização de uma sala de aula disciplinada entendida como sinônimo de “alunos calados”.

Portanto, é no cotidiano da escola que se torna possível observar como cada aluno lida com a própria fala: se é mais tímido, se sabe se posicionar nas conversas. Todas essas questões devem ser levadas em consideração, sobretudo no início do trabalho; por isso, torna-se importante que a oralidade não seja limitada em busca de padrões de uma sala disciplinada. Dessa forma, ao reconhecer o papel potencializador que a escola possui para o trabalho com a oralidade, evidenciam-se inúmeras oportunidades de aprendizagem, seja em conversas entre alunos, em pedidos ou em apresentações, desde que de forma contextualizada, explicando e vivenciando o gênero que está sendo abordado. Como afirma Dias (2013, p. 4), “a escola deve criar diversas atividades e situações que oportunizem aos alunos vivenciar e enfrentar situações ligadas a diferentes gêneros orais”.

Diante disso, ao contextualizar a oralidade, passamos a relacioná-la com as diversas formas de utilização da linguagem oral, compreendendo que, para cada situação, existe uma forma de adequação. Essa perspectiva é defendida por Travaglia (2017), que apresenta os gêneros como forma de organização da linguagem oral, afirmando:

Os gêneros são instrumentos cuja apropriação leva os sujeitos a desenvolverem capacidades e competências individuais correspondentes aos gêneros. Tais capacidades e competências são linguísticas e discursivas, relacionadas à construção e à escolha do gênero apropriado para a ação em dada situação social localizada (Travaglia, 2017, p. 15).

Dessa forma, para cada situação comunicativa, existe um gênero que orienta a organização da fala. Para além da definição de gênero, Travaglia (2017, p. 18) destaca:

Portanto, podem ser considerados gêneros orais aqueles que têm uma versão escrita, mas cuja realização é prioritariamente oral, utilizando a voz como suporte. Estariam neste caso, entre outros, gêneros tais como: conferências, representação de peças teatrais, telenovelas e filmes que têm um roteiro ou script, as notícias faladas em telejornais e no rádio, geralmente previamente redigidas, recontos, etc. (Travaglia, 2017, p. 18).

De acordo com a fala do autor, reitera-se a importância de trabalhar a oralidade articulada a textos escritos, pois ambos se complementam, no sentido de fazer com que o

aluno compreenda que os gêneros orais são realizados pela fala, mas podem possuir uma versão escrita. Nesse contexto, o autor cita alguns gêneros considerados orais, muitos dos quais estão presentes na vida cotidiana, o que facilita a aproximação do aluno. Como aponta Travaglia (2017), os gêneros orais são organizados por esferas, sendo elas:

- Esfera das relações sociais gerais
- Esfera do entretenimento e literária
- Esfera escolar/educacional e acadêmica
- Esfera religiosa
- Esfera militar
- Esfera médica
- Esfera jornalística
- Esfera jurídica/forense
- Esfera policial
- Esfera comercial e industrial
- Esfera dos transportes
- Esfera da magia
- Esferas diversas (Travaglia, 2017, p. 20).

Dentre essas, a esfera escolar/educacional será a mais enfatizada, devido à sua aproximação com a temática da oralidade no contexto da sala de aula. No entanto, ao analisar os gêneros presentes nas demais esferas, percebe-se que a escola também pode ser um espaço de desenvolvimento de gêneros para além do âmbito escolar. Nesse contexto, os gêneros que podem ser discutidos em sala de aula são: avisos, exposição oral, comunicados, palestra, debate, recados, convite, cantiga de roda, reconto, peça de teatro, notícia, reportagem, entrevistas, instruções, pedido e dramatização. Contudo, destacar esses gêneros não significa limitar a presença de outros, pois as possibilidades são diversas; basta que os educadores estejam em constante pesquisa sobre como desenvolvê-los.

Diante do exposto, considerar os gêneros orais como parte estruturante do ensino da oralidade em sala de aula garante aos sujeitos envolvidos o conhecimento em diversas situações que demandam o uso da linguagem oral, bem como o desenvolvimento de habilidades (Scherrer; Ferreira; Leite, 2024). Dessa forma, ao utilizar os gêneros mencionados e desenvolver um estudo sobre cada prática, vivenciando, em sala, as situações — e não apenas expondo oralmente, em uma tentativa de estimular a oralidade —, torna-se possível o enriquecimento e a ampliação do repertório oral do aluno.

Considerando os gêneros vivenciados rotineiramente nas escolas, como avisos e comunicados, é possível perceber que as crianças e os demais participantes da vida escolar são constantemente expostos a informações nesse formato. Desde avisos simples, como o retorno à sala ou a realização de uma atividade em casa, até comunicados mais formais, como

datas de provas ou convocações de responsáveis para tratar de algum assunto. Os alunos já estão inseridos nessa rotina comunicativa e, muitas vezes, não percebem que dominam esse gênero e conseguem reproduzi-lo de forma satisfatória. O que falta, nessas situações, é o conhecimento sistematizado sobre o gênero, para que compreendam suas funções comunicativas.

Dessa forma, como afirmam Melo e Cavalcante (2007):

Assim sendo, a escola sempre vai precisar de alguma simulação em relação a usos que estão mais fora do que dentro dela, mas isso não é empecilho para o trabalho com os textos; o que é problemático é o seu aprisionamento em atividades que visam à identificação e à classificação dos mesmos, sem qualquer contextualização ou exploração de seu funcionamento (Melo; Cavalcante, 2007, p. 79).

Segundo as autoras, há inúmeras possibilidades, como já mencionado; no entanto, faz-se necessário apresentar aos alunos situações comunicativas concretas, para que, mesmo quando o gênero não seja explorado rotineiramente na escola, eles conheçam suas características e saibam como aplicá-lo. Ao contrário disso, o que ocorre, muitas vezes, é a exposição do gênero como parte do repertório do aluno, subentendendo que, por “falarem”, os estudantes sabem e conseguem se adequar a qualquer gênero apenas pela sua apresentação no quadro e pela listagem de suas características.

Nessas situações, o aluno apenas conhece os gêneros que existem, não entende suas funções sociais e não tem a oportunidade de vivenciá-los por meio de simulações, o que acarreta a superficialidade da linguagem oral e nega ao aluno a possibilidade de desenvolver gêneros necessários ao longo da vida, especialmente fora da escola, como destacam as autoras Costa-Maciel e Bilro (2018):

Focar o ensino da oralidade no estudo desses gêneros possibilita aos indivíduos desenvolver competências que, em geral, não são apreendidas no cotidiano, por não fazerem parte das instâncias privadas de produção e por demandarem um maior grau de planejamento no uso da fala pública (Costa-Maciel; Bilro, 2018, p. 2).

Conforme pontuado pelas autoras, é preciso que o ensino da oralidade, por meio do estudo dos gêneros orais, seja planejado, voltado principalmente aos gêneros que pertencem à esfera escolar/educacional (Travaglia, 2017), bem como aos gêneros vivenciados fora da escola, como o debate, a entrevista e a negociação (Schneuwly e Dolz, 2004 *apud* Costa-Maciel; Bilro, 2018). O conhecimento desses gêneros permitirá que os alunos reconheçam práticas da linguagem oral para além daquelas já conhecidas fora da esfera escolar. Sobre isso, Marcuschi e Dionísio (2005, p. 143) afirmam que “o nosso grande desafio

é articular o que é próprio da escola e o que circula fora dela e é passível de ser analisado por/com essa escola, sem se reduzir ao meramente modelar”.

Diante da fala dos autores, podemos refletir que tanto os gêneros que circulam na esfera escolar quanto aqueles que circulam fora dela podem constituir objeto de ensino em sala de aula. Isso porque os alunos, ao longo da vida, não terão contato apenas com a escola, mas precisarão desenvolver habilidades de adequação aos diferentes gêneros presentes nos mais diversos contextos sociais. Assim, cabe ao professor reconhecer os gêneros orais como ponte para o ensino da oralidade, promovendo práticas pedagógicas que ultrapassem o modelo expositivo, para que, como afirmam os autores, o ensino não seja meramente modelar. Desse modo, torna-se possível superar a desvalorização da fala e contribuir para avanços na produção oral situada e contextualizada.

Para além disso, ao propor atividades que estimulem a oralidade em sala de aula, torna-se possível observar o aspecto multimodal que caracteriza os gêneros orais, como afirmam Marcuschi e Dionísio (2007):

No processamento do texto oral, expressões faciais, entoações específicas, um sorriso, um olhar ou um manejo de cabeça corroboram com a construção do sentido do enunciado linguístico que está sendo proferido, ou ainda podem substituir um enunciado linguístico no processo interacional face a face. As conversas espontâneas que construímos cotidianamente estão repletas dessa mistura do verbal e do não verbal (Marcuschi; Dionísio, 2007, p. 181).

Nessa direção, como citam os autores, a mistura do verbal e do não verbal realiza alterações no sentido da fala, de acordo com a entonação empregada na frase ou até mesmo com a postura do sujeito que a enuncia. Observar os gêneros a partir dessa perspectiva possibilita ao sujeito analisar sua própria fala, verificando se está sendo empregada de acordo com o sentido desejado. Desse modo, a oralidade percorre caminhos para sua efetivação que desfazem a ideia de que ela é “espontânea” e “natural”, evidenciando, cada vez mais, sua complexidade e a necessidade de sistematização em planos de ensino que abarquem suas formas de aplicação.

Além disso, a multimodalidade favorece o ensino dos gêneros orais ao possibilitar a observação da fala do outro e de seus elementos não verbais, verificando se estão coerentes para a construção de sentido. Ao falar, não utilizamos apenas a voz, mas todo o corpo: mãos, cabeça e olhares se modificam conforme a informação transmitida. Isso pode ser observado, por exemplo, em apresentações de trabalhos, nas quais se adota, geralmente, uma postura mais formal, adequada ao gênero; o mesmo ocorre em conversas informais, nas quais a

postura tende a ser mais relaxada, embora os movimentos corporais e as expressões faciais permaneçam presentes.

Como afirmam Marcuschi e Dionísio (2007, p. 178), “quando falamos, usamos não só a voz, mas também o corpo, pois fazemos gestos, maneios de cabeça, entoações que podem sinalizar uma pergunta, uma crítica, um elogio, por exemplo”. Todas essas informações podem ser analisadas para um estudo mais aprofundado da oralidade, considerando-a em sua dimensão multimodal, constituída por elementos verbais e não verbais.

Diante disso, ao observar a multimodalidade presente nos gêneros orais, alguns aspectos devem ser considerados para a avaliação da oralidade. Esses aspectos foram inicialmente analisados por Marcuschi (2005) e posteriormente adaptados por Melo e Cavalcante (2007), que os organizaram em dimensões específicas: linguísticas, extralinguísticas, paralinguísticas e cinésicas.

Com base nesses estudos, Fonseca, Lima e Vilela (2020) retomaram essas categorias para definir os critérios de avaliação da oralidade, considerando os elementos verbais e não verbais que compõem a expressão oral.

A primeira categoria (linguística) diz respeito à construção sintática e às estratégias de interação do oral, envolvendo o uso de marcadores conversacionais, repetições, paráfrases, hesitações, digressões e estratégias de polidez. A segunda (extralinguística) contempla os elementos do contexto físico e social que interferem diretamente na expressão oral, como os participantes envolvidos, o grau de envolvimento e cooperação entre eles e o tema abordado. Por fim, a terceira categoria (paralinguística e cinésica) está associada aos recursos prosódicos da fala (entonação, ritmo, qualidade da voz) e aos elementos da expressão corporal e facial, como gestos, postura e olhares (Fonseca; Lima; Vilela, 2020, p. 490).

A partir do exposto, esses aspectos são detalhados de forma esclarecedora, permitindo a análise da expressão oral em suas diferentes dimensões. O aspecto linguístico, por exemplo, refere-se aos marcadores conversacionais, como “né?”, “tipo” e “viu”, que auxiliam na coesão e na interação durante a fala, além de estratégias de reformulação, correção e organização discursiva. Segundo Marcuschi e Dionísio (2005), esse aspecto envolve fenômenos como repetições, paráfrases, hesitações, digressões, estratégias de polidez e correções.

O aspecto extralinguístico refere-se aos fatores físicos e sociais que influenciam a comunicação. Os fatores físicos dizem respeito ao espaço, aos ruídos, à proximidade e ao grau de formalidade do ambiente. Já os fatores sociais envolvem a relação entre os participantes, o nível de formalidade da situação e o contexto comunicativo. Por exemplo, em uma conversa entre amigos, não há necessidade de formalidade, diferentemente de uma apresentação de

seminário. Todos esses elementos influenciam tanto o conteúdo quanto a forma da comunicação.

O aspecto paralinguístico e cinésico, por sua vez, está associado aos recursos não verbais, como entonação, ritmo e qualidade da voz, bem como aos gestos, postura e olhares, que podem reforçar ou contradizer o que está sendo dito. Como afirmam Melo e Cavalcante (2007, p. 86), “essas mímicas faciais, as posturas, os olhares, a gestualidade do corpo que se presentificam na interação dão suporte à comunicação verbal e, às vezes, substituem-na”. Em uma apresentação pública, por exemplo, a postura corporal e a entonação contribuem para a credibilidade da fala; quando inadequadas, podem dificultar a compreensão da mensagem.

Dessa forma, ao compreender esses aspectos como dimensões da expressão oral, entende-se que a oralidade não se limita à emissão de palavras, mas envolve um conjunto integrado de elementos que contribuem para a construção de sentido. Esses aspectos se apresentam de maneira articulada, possibilitando ao ensino da oralidade a observação da eficácia da interação em contextos formais e informais. Além disso, o trabalho com esses elementos nos gêneros orais favorece o desenvolvimento da capacidade de compreender o que é ouvido e de relacionar essa compreensão às situações comunicativas.

Para o ensino, tomar esses aspectos como referência implica reconhecer a necessidade de reduzir o foco exclusivo nas correções gramaticais — frequentemente privilegiadas nas aulas de Língua Portuguesa — e promover práticas que valorizem a expressão corporal, a escuta compreensiva e a adequação aos contextos comunicativos. Ao reconhecer isso, o ensino torna-se mais significativo para o aluno, evidenciando suas habilidades de fala e escuta.

Ao desenvolver um trabalho sistemático e progressivo com a oralidade, outras habilidades também são mobilizadas, como a competência da escuta. De acordo com Carvalho e Ferrarezi (2018):

Todos os alunos da escola básica devem ser levados a considerar que, enquanto um deles está desenvolvendo a competência para falar (por exemplo, ao apresentar o jornal da classe), os demais devem estar desenvolvendo a competência para ouvir, integrando as duas competências em uma mesma atividade (Carvalho; Ferrarezi, 2018, p. 35).

Partindo disso, o ensino da oralidade não se centra apenas na fala, mas também na capacidade de ouvir o outro, possibilitando uma troca efetiva de saberes. Em muitas situações propostas em sala de aula, é necessário compreender e interpretar a fala do outro de maneira eficiente. Essa habilidade é estimulada por meio de diversas atividades relacionadas aos

gêneros orais. Assim, a competência da escuta é desenvolvida simultaneamente à da fala, pois, enquanto um aluno se expressa, o outro escuta para interpretar e responder adequadamente à situação comunicativa.

Dentro dessa discussão, Carvalho e Ferrarezi (2018), apresentam uma reflexão pertinente sobre a escuta. Os autores defendem que, antes da compreensão e interpretação de textos orais, é necessário estimular a escuta compreensiva e interpretativa. Ao desenvolver essa habilidade por meio de atividades planejadas, o aluno passa a escutar de forma mais eficaz, contribuindo para uma oralidade mais eficiente, capaz de compreender o que é dito, para quem e com qual finalidade.

Com essas habilidades desenvolvidas, os alunos passam a reconhecer seu próprio progresso, especialmente quando têm a oportunidade de se colocar como protagonistas de sua aprendizagem. Assim, ampliam seu repertório oral, superando formas de fala anteriormente limitadas e passando a se adequar a situações de maior formalidade, antes inacessíveis por desconhecimento dos gêneros orais.

Por meio do estímulo a atividades que desenvolvam a fala desde cedo, possibilita-se a valorização da expressão do outro, de seus posicionamentos e de seu direito à fala. No espaço escolar, deve-se também promover o respeito ao outro e problematizar o que não deve ser dito, combatendo preconceitos linguísticos relacionados às variações da fala. Como afirmam Melo e Cavalcante (2007, p. 83), “nesse contexto, analisar a fala é também uma oportunidade singular para esclarecer aspectos relativos ao preconceito e à discriminação linguística, bem como suas formas de disseminação”.

No ensino da oralidade, que está diretamente ligado à fala, é possível que ocorram comentários sobre a forma de falar ou o modo como determinada palavra é dita, o que pode resultar em episódios de discriminação relacionados à variação linguística. A análise citada pelo autor permite considerar a fala nos diferentes contextos sociais em que ela ocorre. São nesses contextos que a análise da fala, contextualizada por variados contextos sociais, se torna necessária, pois, por meio disso, pode-se possibilitar que o aluno reconheça que não existe uma única forma “correta” de se falar algo, mas múltiplas formas de expressão, marcadas pelo contexto social, histórico e cultural. Além disso, essa abordagem favorece a discussão sobre a inferiorização do outro pelo seu modo de falar, contribuindo para a valorização linguística e a diversidade da língua.

Nessa lógica, como afirmam Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 16), “Sim, a oralidade é parte orgânica de nós, ela nos compõe como somos.” Tal afirmação desperta no leitor um

sentimento de pertencimento e respeito pela própria fala e pela fala do outro, abrindo espaço para compreender a linguagem como elemento constitutivo dos sujeitos em sociedade.

Para os autores, a “oralidade define quem somos: nosso modo de ser, de nos posicionar e as palavras que escolhemos são guiados pela fala” (Carvalho e Ferrarezi, 2018, p. 17). A partir disso, inicia-se uma reflexão sobre o direito à fala, isto é, o direito do aluno de ser ouvido e de ter sua voz reconhecida no espaço escolar. Os autores, além de defenderem o estudo e o desenvolvimento da oralidade em sala de aula, compreendem-na como aquilo que nos orienta no mundo e nos permite pertencer a diferentes grupos sociais. A fala, como aqui tratada no ensino da oralidade, constitui o sujeito como agente capaz de estabelecer e transformar relações, sendo a escola um espaço privilegiado para o aprimoramento desse processo, ao promover o contato com diferentes sujeitos e experiências.

Logo, o ensino da oralidade, que inicialmente pode ser compreendido como “ensinar a falar”, deve ser ampliado, de modo a abarcar o desenvolvimento integral dos alunos enquanto sujeitos que irão vivenciar diferentes contextos sociais. Esses contextos solicitam não apenas a capacidade de expressão oral, mas também a adaptação da fala às diversas situações comunicativas, exigindo a compreensão dos interlocutores e do ambiente, bem como a articulação entre fala e escuta.

Esse processo de desenvolvimento será possibilitado e favorecido pelo contato com professores que valorizam o ensino da oralidade como dimensão imprescindível da formação humana. Como afirmam Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 17), a oralidade é um “patrimônio pessoal e intransferível”, constituindo-se como prática identitária carregada de significados que inserem e orientam o sujeito na participação social. Assim, ao realizar uma reflexão e aprofundamento sobre a oralidade em seu conceito e suas articulações, será possível compreender como o ensino é orientado a partir da Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018). No próximo tópico, será apresentada uma análise de como o ensino da oralidade é orientado nesse documento normativo e de como esse eixo é desenvolvido pelo livro didático.

2.2 O Ensino da oralidade: da BNCC ao livro didático

No que se refere à educação, as escolas brasileiras, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio, são guiadas pelo documento normativo legal Base Nacional Comum Curricular (BNCC), promulgado em 2017. Este documento será tomado como ponto de

partida para a análise de suas considerações acerca do ensino da oralidade, conceituando e conhecendo as habilidades e competências a serem desenvolvidas, de acordo com o próprio documento.

Essa análise será focalizada nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, pois constitui o campo da pesquisa, abordando especificamente o 4º ano. Será verificado como o documento reconhece o ensino da oralidade e como ele deve ser desenvolvido; dessa forma, para estabelecer relações entre o que o documento aponta como relevante e o que está sendo proposto em sala de aula, o livro didático de Língua Portuguesa para o 4º ano dos Anos Iniciais será analisado, tomando como referência o que é proposto pela BNCC (Brasil, 2018).

Em análise ao documento, a oralidade aparece, em um primeiro momento, como parte de uma das competências para a área de Linguagens, que, segundo Brasil (2018, p. 63):

4. Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos e à cooperação (Brasil, 2018, p. 63).

Diante do exposto, a linguagem oral — ainda que de forma não específica —, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), apresenta-se como uma competência a ser desenvolvida no ensino da área de Linguagens, que abrange Língua Portuguesa, Arte e Educação Física nos Anos Iniciais. Essa competência, além de contemplar a oralidade, reconhece as diferentes linguagens como formas de comunicação que auxiliam na expressão e na produção de sentidos em diferentes contextos.

Para melhor compreensão, será analisada a área de Língua Portuguesa, a fim de verificar como o ensino da oralidade se configura e quais são as atribuições para o trabalho com a linguagem oral. O componente Língua Portuguesa, de acordo com o documento:

[...] cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens (Brasil, 2018, p. 65-66).

Conforme delineado pela BNCC (Brasil, 2018), o componente curricular de Língua Portuguesa vai muito além da mera decodificação de textos e do ensino da gramática normativa. Ele se apresenta como prática social e contextualizada, reconhecendo que os alunos estão inseridos em diversos contextos comunicativos e que é necessário o desenvolvimento de competências para uma convivência crítica e cidadã. Dessa forma, a

ampliação dos letramentos, como citado no documento, considera as variadas formas de expressão, como a oral, a escrita e outras possibilidades. Para além da vida cotidiana, é necessário que sejam apresentadas aos alunos diferentes formas de expressão, promovendo experiências que dialoguem com situações formais da linguagem.

Para que a ampliação dessas linguagens seja realizada de forma contextualizada, o documento organiza o componente de Língua Portuguesa em eixos estruturantes. De acordo com o documento:

Os eixos de integração considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles já consagrados nos documentos curriculares da área, correspondentes às práticas de linguagem: oralidade, leitura/escuta, produção (escrita e multissemiótica) e análise linguística/semiótica (que envolve conhecimentos linguísticos — sobre o sistema de escrita, o sistema da língua e a norma-padrão —, textuais, discursivos e sobre os modos de organização e os elementos de outras semioses) (Brasil, 2018, p. 69).

Diante do exposto, a oralidade, aqui analisada, é apresentada pela BNCC (Brasil, 2018) como um dos eixos estruturantes do componente curricular de Língua Portuguesa, ao lado dos eixos de leitura, produção e análise linguística/semiótica de textos. O eixo da oralidade, aqui focalizado, atua no desenvolvimento de práticas de linguagem que ocorrem de forma oral. Segundo o documento, a oralidade compreende:

Quadro 2: Tratamento das práticas orais de acordo com a BNCC

Práticas orais:	
Reflexão sobre a produção de textos orais	Além da produção de textos orais, é necessário realizar a reflexão sobre como os textos são produzidos e em quais contextos eles surgem, observando as diferenças e a sua estrutura, levando em consideração a situação comunicativa.
Compreensão de textos orais	É realizado por meio da escuta ativa, observando o contexto comunicativo, a estrutura linguística, o conteúdo que é tratado, bem como os aspectos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	A capacidade de produzir textos orais conforme o gênero oral empregado.
Recursos linguísticos e multissemióticos	Observar textos orais e identificar recursos empregados para melhorar o sentido como os gestos, as pausas, ritmo, digressões, volume...

Práticas orais:	
Relação entre fala e escrita	Reconhecer a fala e a escrita como duas modalidades importantes para a comunicação, levando em consideração que uma não está acima da outra. Sendo capaz de oralizar textos escritos e adaptar aos contextos comunicativos.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018).

Diante das informações apresentadas pelo documento da BNCC (Brasil, 2018), as práticas orais garantem, para o ensino da oralidade, o processo de produção e reflexão, tendo como base os gêneros textuais orais e as situações em que ocorrem. De acordo com o documento (Brasil, 2018), a oralidade ocorre em práticas orais com ou sem contato face a face, bem como na oralização de textos em situações socialmente significativas, em consonância com as práticas apresentadas, que demandam a produção e a reflexão sobre aquilo que está sendo produzido e direcionado em determinada situação comunicativa.

Além disso, o documento afirma que, para que o trabalho com os eixos estruturantes da Língua Portuguesa seja contextualizado e garantido, de forma gradativa e sistemática, o contato com outras esferas além da escolar, ele deve ser organizado por campos de atuação (Brasil, 2018). Esses campos, em concordância com Travaglia (2017) e Schneuwly e Dolz (2004), reconhecem a necessidade de que os alunos estejam em contato com diversos tipos de textos, orais ou escritos, para que participem das diferentes formas de comunicação, estando aptos a utilizar a oralidade nas diversas situações. O contato com esses campos, para além do que a escola oferece em seus corredores, garante um conhecimento mais amplo da sociedade em que estamos inseridos. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018, p. 82), os campos para o Ensino Fundamental Anos Iniciais são divididos em:

- Campo da Vida cotidiana;
- Campo artístico-literário;
- Campo das práticas de estudo e pesquisa;
- Campo da vida pública (Brasil, 2018, p. 82).

Ainda nesse contexto, o documento ressalta que:

A escolha por esses campos, de um conjunto maior, deu-se por se entender que eles contemplam dimensões formativas importantes de uso da linguagem na escola e fora dela e criam condições para uma formação para a atuação em atividades do dia a dia, no espaço familiar e escolar; uma formação que contempla a produção do conhecimento e a pesquisa; o exercício da cidadania, que envolve, por exemplo, a condição de se inteirar dos fatos do mundo e opinar sobre eles, de poder propor

pautas de discussão e soluções de problemas, como forma de vislumbrar formas de atuação na vida pública; uma formação estética, vinculada à experiência de leitura e escrita do texto literário e à compreensão e produção de textos artísticos multissemióticos (Brasil, 2018, p. 82).

Diante do exposto, os campos de atuação servem para estimular esse contato com os gêneros para além da escola, por meio de práticas pedagógicas que visem ao ensino do componente de Língua Portuguesa de forma articulada com as diversas possibilidades de participação social, como entrevistas, debates, simulações de entrevista de emprego, entre outros. São situações que, apesar de não pertencerem ao cotidiano das crianças, merecem espaço, por visarem ao desenvolvimento progressivo, até que sejam efetivamente utilizadas. É nessas práticas que, muitas vezes, os alunos se veem imersos em situações significativas; para além de ler um texto em voz alta em sala, imaginando estar praticando a oralidade, compreender os campos de atuação é, antes de tudo, reforçar práticas orais que perpassam os muros escolares.

Portanto, faz-se necessário verificar se as práticas em sala de aula estão abarcando os campos de atuação em consonância com as práticas orais citadas pela BNCC (Brasil, 2018). O ensino da oralidade, a partir disso, demonstra potencial para ocorrer de forma mais evidente, dispensando comentários que o classificam como “desnecessário”, sob o argumento de que “os alunos já sabem falar”. Ao observar e analisar o que a BNCC (Brasil, 2018) define como relevante para o ensino, torna-se pertinente examinar as habilidades e os objetivos de aprendizagem voltados ao ensino da oralidade, inicialmente para todo o Ensino Fundamental Anos Iniciais e, posteriormente, especificamente para o 4º ano, por constituir o foco do trabalho.

Quadro 3: Oralidade e os objetivos de conhecimento de acordo com a BNCC para o 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Língua Portuguesa - 1º ao 5º ano	
Oralidade	Oralidade pública/Intercâmbio conversacional em sala de aula
	Escuta atenta
	Características da conversação espontânea
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala

Língua Portuguesa - 1º ao 5º ano	
	Relato oral/Registro formal e informal

Fonte: Elaborado pela autora por meio da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) 2018, p. 92-109.

O quadro construído aponta para a oralidade como uma prática de linguagem, e os objetivos de conhecimento listados acompanham o ensino ao longo dos cinco anos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Nesse contexto, os objetivos de conhecimento articulam-se às habilidades que devem ser desenvolvidas para o alcance de uma aprendizagem significativa, as quais, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), são:

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e utilizando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. (EF15LP10) Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário. (EF15LP11) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala e selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor. (EF15LP12) Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal e tom de voz. (EF15LP13) Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.) (Brasil, 2018, p. 93).

As habilidades citadas correspondem ao ensino do 1º ao 5º ano do Ensino Fundamental — Anos Iniciais — e estão articuladas ao ensino da oralidade por meio de práticas orais, campos de atuação, situações comunicativas e aspectos linguísticos, conforme apontado por Melo e Cavalcante (2007).

De modo geral, essas habilidades, distribuídas ao longo dos anos iniciais, sustentam um ensino da oralidade que pode ser vivenciado na prática, desmistificando atividades frequentemente reduzidas ao “ler em voz alta”. Além disso, promovem o reconhecimento das características da fala, a atribuição de significados, a identificação de finalidades e a expressão de forma clara.

Em seguida, por constituir o foco do presente trabalho, será analisado o ensino da oralidade de acordo com a BNCC (Brasil, 2018) para o 4º ano do Ensino Fundamental — Anos Iniciais. Para melhor verificar cada habilidade a ser trabalhada nessa etapa, será elaborado um quadro com base no documento em estudo, a fim de possibilitar a análise de cada item. As habilidades, como já mencionado, orientam o ensino da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa e em outras disciplinas, uma vez que não devem ficar restritas a um único

componente curricular. Dessa forma, ao verificar como o trabalho com a linguagem oral é definido pelo documento, será possível estabelecer relações com o livro didático, observando o que está em consonância e o que pode ser problematizado.

Quadro 4: Oralidade e os objetivos de conhecimento de acordo com a BNCC para o 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Língua Portuguesa - 4º ano Oralidade	
Forma de composição de gêneros orais	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.).
Variação linguística	(EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos.
Produção de texto oral	(EF04LP12) Assistir, em vídeo digital, a programa infantil com instruções de montagem, de jogos e brincadeiras e, a partir dele, planejar e produzir tutoriais em áudio ou vídeo. (EF35LP15) Opinar e defender ponto de vista sobre tema polêmico relacionado a situações vivenciadas na escola e/ou na comunidade, utilizando registro formal e estrutura adequada à argumentação, considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (EF35LP16) Identificar e reproduzir, em notícias, manchetes, lides e corpo de notícias simples para público infantil e cartas de reclamação (revista infantil), digitais ou impressos, a formatação e diagramação específica de cada um desses gêneros, inclusive em suas versões orais.
Planejamento e produção de texto	(EF04LP17) Produzir jornais radiofônicos ou televisivos e entrevistas veiculadas em rádio, TV e na internet, orientando-se por roteiro ou texto e demonstrando conhecimento dos gêneros jornal falado/televisivo e entrevista.
Escuta de textos orais	(EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de

Língua Portuguesa - 4º ano Oralidade	
	trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.
Compreensão de textos orais	(EF35LP19) Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta de exposições, apresentações e palestras.
Planejamento de texto oral Exposição oral	(EF35LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.
Declamação	(EF35LP28) Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.
Performances orais	(EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.

Fonte: Elaborado pela autora por meio da Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018, p.110-133).

Ao apresentar o quadro com as principais atribuições para o ensino da oralidade, de acordo com a BNCC (Brasil, 2018), para o 4º ano dos Anos Iniciais, observamos que as habilidades correspondem às práticas de linguagem de forma evidente. Ao citar a “Forma de composição de gêneros orais”, as habilidades impulsionam os alunos a identificarem qual gênero oral está sendo empregado e suas características; dessa forma, ao utilizar, em sala, situações como conversas, debates e interações por telefone, por exemplo, o aluno será levado a reconhecer e a participar do contexto comunicativo. Já na “Variação linguística”, é necessário que, além de conhecer e identificar as características dos gêneros orais, seja desenvolvido um trabalho de conscientização a respeito das variedades linguísticas existentes, combatendo o preconceito e situações de desrespeito ao outro.

A “Produção de texto oral” é a prática de linguagem mais recorrente no 4º ano. O documento solicita que, nessa prática, o aluno seja capaz de planejar/produzir, opinar/defender e identificar/reproduzir oralmente, nos diversos gêneros apresentados. Serão desenvolvidas, nas três habilidades citadas pelo documento, atividades como a produção de notícias e cartas sobre temas de interesse da turma, a formulação de opiniões sobre situações

reais vivenciadas e a realização de instruções de montagem, jogos e brincadeiras. Essas habilidades colaboram para que os alunos não sejam apenas passivos na construção do conhecimento, podendo participar de discussões sobre acontecimentos do cotidiano escolar, como no intervalo ou na chegada à escola, conseguindo, muitas vezes, expressar situações antes não verbalizadas por insegurança. Assim, realizar o ensino da oralidade, além de estimular a fala do aluno articulada aos gêneros e às situações comunicativas, também proporciona a oportunidade de escutar o que está sendo dito.

Ao realizar a prática de produção de textos orais, desenvolve-se também a prática do planejamento. De acordo com o documento, as atividades de planejamento devem ser orientadas com base em roteiros escritos; nesses roteiros, devem estar contidos os resultados de pesquisas realizadas anteriormente, a fim de planejar o tempo de fala, adequando-o à situação comunicativa, seja um seminário ou um debate em sala.

O planejamento torna-se necessário não apenas para orientar quem fala, mas também para os ouvintes. A partir disso, desenvolve-se a prática de “Escuta de textos orais”, importante para a participação nas diversas situações comunicativas dentro e fora da escola. Nessa prática, os alunos desenvolvem a competência da escuta, compreendendo o que está sendo discutido e, a partir disso, podendo participar de debates e expor ideias. A competência de compreensão é atribuída à prática de “Compreensão de textos orais”, que, em consonância com a escuta, estimula a atenção durante as exposições dialógicas para a recuperação das ideias principais.

Por último, as práticas de “Declamação” e “Performances orais” estão articuladas às características dos gêneros empregados nas situações de comunicação. Por exemplo, na prática de declamação, os poemas são utilizados para estimular a expressão corporal do aluno ao declamar, considerando a postura, a entonação da voz e as pausas; nessa prática, observa-se, sobretudo, o aspecto cinésico. Já nas “Performances orais”, o corpo também assume papel central no desenvolvimento da oralidade, ao expressar falas por meio de gestos, movimentos e postura.

As práticas de oralidade apresentadas e orientadas pelo documento da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018) articulam os conhecimentos prévios que as crianças já possuem ao chegar ao 4º ano com o desenvolvimento de novas práticas, que visam estimular capacidades comunicativas para além da conversação simples. É possível observar que, em todas as habilidades e práticas descritas, não há menção à prática, muitas vezes recorrente em sala de aula, de “ler textos em voz alta”, nem à ideia de “ensinar a falar certo”. Ou seja, o próprio documento não orienta o ensino da oralidade sob essa perspectiva. Ao

contrário, apresenta a oralidade como eixo estruturante do componente de Língua Portuguesa que, ao ser desenvolvido, promove nos alunos a capacidade de atuar de forma ativa e eficaz nas diversas esferas sociais.

Ademais, para que o ensino seja efetivo, as habilidades listadas pelo documento devem compor as atividades propostas pelos livros didáticos, que se apresentam como facilitadores do ensino em sala de aula, de modo que, ao organizarem as atividades, contemplem, em seu conteúdo, situações diversas para que seja estimulado e colocado em prática o que deve ser desenvolvido nos alunos, a fim de que participem melhor da vida social, dentro e fora da escola. Para as autoras Bilro, Barbosa e Costa-Maciel (2021):

Nesse contexto de compreensão das dimensões ensináveis do oral, os livros didáticos de Língua Portuguesa assumem uma função bastante significativa, configurando-se como instrumentos que podem subsidiar a prática docente, ofertando conteúdos a serem aprendidos e uma série de estratégias didáticas que podem ser mobilizadas e ampliadas pelos/as professores/as ao longo do desenvolvimento de suas práticas (Bilro; Barbosa; Costa-Maciel, 2021, p. 1484).

Ao refletir sobre o papel do livro didático em sala de aula, as autoras apresentam um pensamento voltado ao ensino da oralidade, de forma que se possibilita ao aluno ter contato com as habilidades a serem desenvolvidas durante o ensino. Nessa perspectiva, de acordo com Bittencourt (2008, p. 315), O livro didático “[...] é um material importante e de grande aceitação, porque, além de fornecer, organizar e sistematizar os conteúdos explícitos, inclui métodos de aprendizagem da disciplina.” Diante desse pensamento, o livro orienta a prática pedagógica, construindo atividades e organizando os conteúdos a serem aprofundados; no entanto, para que sua utilização seja efetiva, é necessário que o professor articule, de forma crítica e reflexiva, abordagens pedagógicas que favoreçam as práticas orais.

Portanto, tratando-se do ensino da oralidade e das habilidades a serem desenvolvidas nos alunos, torna-se essencial analisar as atividades propostas e a concepção de oralidade apresentada pelo livro. Dessa forma, os livros didáticos, ao apresentarem atividades que reforcem o ensino da oralidade, orientam a prática pedagógica para além do pensamento estigmatizado sobre a linguagem oral. Assim, contribuem para a formação de sujeitos capazes de se adaptar e participar das situações de comunicação.

A partir disso, autores como Leal, Brandão e Lima (2011) realizaram uma análise de quatro coleções de livros didáticos para verificar as atividades desenvolvidas que abordassem o ensino da oralidade. De acordo com os autores, “alguns tipos de atividades importantes ainda se mostraram pouco presentes, tais como as que desenvolvem habilidades e conhecimentos necessários à produção e compreensão de gêneros orais típicos de instâncias

públicas” (2011, p. 18). Portanto, por meio do estudo das autoras mencionadas, constata-se que o ensino da oralidade, orientado por alguns materiais didáticos, ainda não desenvolve atividades que efetivamente promovam a oralidade dos alunos. Logo, só foi possível observar a carência de atividades ao realizar uma análise mais aprofundada dos livros didáticos.

As autoras Costa-Maciel e Bilro (2016) desenvolveram um estudo sobre o livro didático e o ensino dos gêneros orais formais no contexto da educação de jovens e adultos (EJA). No estudo, foi analisado um livro didático utilizado pelo município em que a pesquisa foi realizada, e constatou-se que:

[...] embora os protótipos de gêneros analisados nesse trabalho evidenciem atenção para o planejamento e a apresentação, eles ocultam, na proposta direcionada ao aluno, reflexões necessárias para o trato com a formalidade no planejamento e na execução da proposta (Costa-Maciel; Bilro, 2016, p. 301).

Dessa forma, as atividades analisadas demonstraram superficialidade no que se refere ao planejamento e à execução, que, de acordo com as autoras, são lacunas deixadas para que o professor as preencha (Costa-Maciel; Bilro, 2016). Por sua vez, em 2018, as autoras Costa-Maciel e Bilro desenvolveram outro estudo sobre o ensino da oralidade, analisando atividades propostas para os anos iniciais da educação básica. Essa análise se deu a partir de livros didáticos que, em seus conteúdos, apresentavam atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade. Diante disso, foi evidenciado pelas autoras que os dois principais gêneros abordados foram a entrevista e o seminário.

Nesse estudo (Costa-Maciel; Bilro, 2018), constatou-se que:

[...] as estratégias didáticas presentes nas atividades, direcionadas ao trato com os gêneros orais formais, possibilitam ao sujeito práticas de linguagem para a formação cidadã, por desenvolverem a expressão oral e a utilização da linguagem formal nas mais diversas esferas sociais (Costa-Maciel; Bilro, 2018, p. 27).

Nesse cenário e com base nessas análises, percebe-se um avanço nos livros didáticos no trato com as atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade. Com isso, para dar continuidade aos estudos sobre as atividades que abordam os gêneros orais, foi analisado um livro didático do 4º ano dos anos iniciais, em uma tentativa de tecer relações entre o ensino da oralidade proposto pela BNCC (Brasil, 2018) e o que está posto nos livros didáticos que auxiliam o trabalho em sala de aula. Nessa perspectiva, no próximo tópico, será abordada a prática pedagógica do professor nos anos iniciais em relação ao ensino da oralidade e os encaminhamentos necessários.

2.3 A prática pedagógica do professor nos Anos Iniciais com a oralidade

Vislumbrando uma melhor compreensão acerca da prática pedagógica do professor, conceituamos, com o apoio da autora Ilma Veiga, a prática pedagógica aqui discutida. A autora entende “a prática pedagógica como uma prática social orientada por objetivos, finalidades e conhecimentos e inserida no contexto da prática social” (Veiga, 2008, p. 16). A partir da contribuição da autora, percebemos a importância do fazer pedagógico em sala de aula vinculado ao contexto social dos alunos, observando suas especificidades e os contextos de suas vidas. Fica claro, assim, o papel do professor nesse processo: reconhecer sua prática como permeada de intencionalidade e de objetivos a serem alcançados.

Para além disso, a autora completa: “A prática pedagógica é uma dimensão da prática social que pressupõe a relação teoria-prática, sendo essencialmente nosso dever, como educadores, a busca de condições necessárias à sua realização” (Veiga, 2008, p.16) Partindo disso, a prática pedagógica aqui discutida leva em consideração os aspectos teóricos, pensados a partir do contato com as relações, que fundamentam todo o planejamento, e o aspecto prático, definido pela ação do professor (Veiga, 2008).

Esses aspectos, segundo a autora, devem considerar as realidades com as quais lidamos em sala de aula, pois, muitas vezes, o que é previsto no planejamento não será possível de ser realizado, exigindo que a prática pedagógica repense seus caminhos para melhor atender aos sujeitos em processo. Diante disso, afirma a autora: “A prática pedagógica não deve esquecer a realidade concreta da escola e os determinantes sociais que a circundam” (2008, p. 17). Dessa forma, reafirma-se o compromisso do professor com a realidade dos alunos, o conhecimento de seus contextos sociais, suas limitações e potencialidades.

Tendo em vista o cotidiano das escolas e, aqui, direcionando o olhar para a etapa dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, são diversas as situações comunicativas e atividades que despertam a interação entre os pares. Nesse contexto, o professor deve observar como sua prática pedagógica irá planejar e orientar esses momentos, visando à melhor compreensão e ao desenvolvimento dos alunos. No que diz respeito aos anos iniciais, utilizamos a Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, para melhor conceituar o Ensino Fundamental. Segundo o documento, essa etapa da educação básica possui duração de nove anos e abrange alunos na faixa etária de 6 (seis) a 14 (quatorze) anos.

O Ensino Fundamental, conforme diferenciado pela BNCC, organiza-se em Anos Iniciais, que compreendem do 1º ao 5º ano, e Anos Finais, do 6º ao 9º ano. Em ambos, há a área de conhecimento de Linguagens na qual a disciplina Língua Portuguesa faz parte e,

dentro dessa disciplina, o eixo da oralidade, aqui estudado. Diante disso, ao conceituar os termos presentes nesta seção, é possível refletir de forma mais consciente sobre a prática pedagógica nos anos iniciais para o ensino da oralidade, levando em consideração o que deve ser feito, quais atividades podem ser desenvolvidas e como ocorre o processo de avaliação.

Para melhor pensar a prática pedagógica, apoiamo-nos no seguinte questionamento das autoras Chaer e Guimarães (2012, p. 73): “Mas será que a prática educativa valoriza o ensino da oralidade, possibilitando à criança o desenvolvimento da capacidade de expressão oral?” A partir disso, é importante pontuar que a sala de aula, embora seja um espaço permeado por socialização, comunicação e uso constante da linguagem oral, ainda apresenta situações em que a fala é inferiorizada, sendo considerada uma habilidade já desenvolvida pelo aluno, por ser vista como “natural”.

Essa concepção dependerá do olhar que o professor possui sobre o eixo da oralidade, e esse olhar deve ser ampliado desde os primeiros momentos de formação, pois é imprescindível que o aluno desenvolva conhecimentos sobre a oralidade. Para esse desenvolvimento, o professor deve garantir vivências com os alunos em diversas situações que utilizem a fala. Segundo as autoras:

Considerando, portanto, que o desenvolvimento da linguagem oral se dá mediante a vivência de experiências diversificadas, ricas, envolvendo os usos possíveis da linguagem oral, cabe aos profissionais atuantes da educação infantil e séries iniciais planejarem a ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua (Chaer; Guimarães, 2012, p. 73).

Nesse sentido, a prática pedagógica deve ser avaliada a partir do momento em que se percebe que o eixo da oralidade não está sendo contemplado como deveria, conforme orienta o documento normativo da BNCC (Brasil, 2018). Em sala de aula, os alunos devem estar imersos e em contato com os mais variados gêneros orais; alguns já fazem parte de suas práticas e podem ser utilizados como objeto de estudo, como a conversação livre entre os colegas. A partir dessas oportunidades de iniciação a um estudo mais aprofundado da oralidade, os alunos poderão observar, de forma mais crítica, suas próprias falas e compreender que a oralidade é parte integrante do ser humano.

Para além disso, apenas atividades de conversação entre os alunos ou leituras de textos em voz alta não são suficientes para o ensino da oralidade, pois podem reduzi-la à oralização da escrita, como aponta Marcuschi (1997) e muitos dos gêneros que podem ser apresentados e estudados requerem sistematização. Dessa forma, o professor tem o papel de observar sua prática em sala e contemplar, não só na disciplina de Língua Portuguesa, mas em todos os

componentes, oportunidades para que os alunos se expressem em suas ideias e opiniões. Para isso, torna-se necessário que o professor organize um ambiente seguro para os alunos, livre de preconceitos linguísticos e de avaliações negativas, evitando comentários que imponham uma forma “correta” de falar, pois não é dessa forma que a oralidade será desenvolvida.

É importante que a escola seja um ambiente seguro para que os alunos desenvolvam a fala, a escuta e a reflexão sobre a linguagem nas diversas situações de comunicação, seja durante conversas com os colegas ou em apresentações. O ensino da oralidade, quando realizado de forma sistematizada e intencional, deve buscar garantir atividades que contribuam significativamente para as situações de comunicação que os alunos possam enfrentar, cabendo à prática do professor possibilitar esse aprendizado. Para as autoras Chaer e Guimarães (2012, p. 75-76), “O domínio da linguagem oral e a fluência verbal acontecem quando o professor cria em sua classe um ambiente tranquilo, que estimula a comunicação de ideias, em que se exercita o respeito mútuo”.

Nessa perspectiva, o ensino da oralidade se desenvolve com a garantia de um ambiente acolhedor, especialmente para os alunos que são reprimidos em suas falas ou que demonstram timidez ao interagir. Nas aulas, devem ser desenvolvidos momentos planejados para a compreensão da oralidade e dos usos sociais da fala. É importante que o professor incentive a participação de todos os alunos, observando as interações e pontuando aspectos relacionados às variações linguísticas, enfatizando as diferentes formas de fala e seus contextos, promovendo o respeito e a valorização do outro.

A partir da criação de um ambiente favorável à livre expressão dos alunos, livre de preconceitos linguísticos e de intervenções inadequadas, o ensino tende a ser progressivo, considerando o estágio inicial das manifestações orais dos alunos e acompanhando seu desenvolvimento de forma gradual. Ao propor uma prática pedagógica que considere a oralidade como ensinável e passível de desenvolvimento em todas as disciplinas, e não apenas em Língua Portuguesa, o trabalho com o oral passa a ser planejado, e as atividades realizadas passam a ter intencionalidade, especialmente quando se utilizam os gêneros orais como base para o estudo.

As atividades que envolvem a oralidade podem ser vivenciadas em sala de aula e fora dela, sendo inúmeras as situações de comunicação já experimentadas pelos alunos. Essas vivências devem ser consideradas, sobretudo por seu caráter social, permitindo que os estudantes se reconheçam em uma sociedade na qual a oralidade e a comunicação são amplamente utilizadas. Nesse contexto, há situações formais e informais, e é na escola que os alunos poderão ter contato com outras variações linguísticas, garantindo uma aproximação

efetiva com os gêneros orais e possibilitando a observação de diferentes situações comunicativas. Para Melo e Cavalcante (2007):

Trabalhar com o oral em sala é, antes de tudo, identificar a imensa riqueza e variedade de usos da linguagem oral no cotidiano. Portanto, é necessário abandonar a ideia de que o oral é uma realidade única, normalmente identificada com a conversa espontânea [...] bem como deixar de imaginar que o trabalho com o oral se resolve com atividades que envolvem o que se costuma chamar de escrita oralizada [...] (Melo; Cavalcante, 2007, p. 77).

Conforme apontado pelos autores, ao mostrar aos alunos que a oralidade está presente em diversas situações cotidianas, é possível propor atividades que ultrapassem o que tradicionalmente é incentivado por professores e livros didáticos, como leituras de textos escritos e debates descontextualizados. Diante dessa perspectiva, é fundamental propor atividades que superem a superficialidade com que a oralidade, muitas vezes, é tratada nas salas de aula. Ao trabalhar com o eixo da oralidade, o professor assume o compromisso de contribuir para a formação de um sujeito que participe ativamente da sociedade, transitando por diferentes situações e contextos comunicativos.

Para isso, as atividades que envolvem a oralidade devem considerar o gênero utilizado, a fim de contextualizar a situação comunicativa vivenciada. De acordo com Travaglia (2017, p. 15), “os gêneros são instrumentos cuja apropriação leva os sujeitos a desenvolverem capacidades e competências individuais correspondentes aos gêneros”. No caso dos gêneros orais, além de se apropriarem, os alunos poderão vivenciá-los em sala e adequá-los às diferentes situações.

O autor afirma ainda que tais capacidades e competências são linguísticas e discursivas, relacionadas à construção e à escolha do gênero apropriado para cada situação social. Nessa lógica, os gêneros devem ser abordados no ensino da oralidade à medida que diferentes situações sejam vivenciadas em sala, das mais cotidianas às mais formais, possibilitando ao aluno posicionar-se.

Diante disso, o professor que propõe atividades que incentivem o desenvolvimento da oralidade a partir de gêneros orais — sejam eles já conhecidos pelas crianças ou não — realiza um trabalho gradativo e sistematizado, partindo do conhecimento prévio para alcançar maior fluência. Para isso, é importante que o trabalho com a oralidade considere o contexto social em que a escola e o aluno estão inseridos, bem como os conhecimentos prévios que o aluno possui sobre determinado gênero, promovendo a compreensão de que a oralidade pode ser desenvolvida. A prática pedagógica deve, ainda, reconhecer a oralidade como parte estruturante da língua, e não como uma etapa inferior à escrita.

O professor, ao planejar o ensino da oralidade, deve considerar atividades que ultrapassem o ensino meramente expositivo, centrado na conceituação do gênero oral e em sua reprodução. Entre essas práticas, podem ser incluídas atividades com gêneros como convite, recado, cantiga de roda, narração, exposição oral, debate de opinião e dramatizações de cenas planejadas, todas fundamentadas em seus respectivos gêneros e nos contextos em que são empregados. Durante essas vivências, o professor observará as interações e, de forma progressiva, considerará as variações linguísticas e incentivará a participação, assegurando um ambiente acolhedor.

Ao tratar da progressividade, é importante que o professor compreenda que o ensino da oralidade não deve ser realizado de forma acelerada nem ocupar um espaço reduzido nas aulas, pois isso implicaria a inferiorização da fala. Os alunos devem estar imersos, ao longo do dia escolar, em atividades que promovam sua participação, cabendo ao professor observar e iniciar o processo avaliativo com base nas habilidades e competências da oralidade. Carvalho e Ferrarezi (2018) apresentam, em seus estudos, um quadro que organiza a progressividade da oralidade em quatro objetivos:

1. Ouvir a linguagem oral com eficácia em quaisquer gêneros e situações sociais; 2. Usar a linguagem oral com eficácia (falar) em quaisquer gêneros e situações sociais; 3. Compreender e interpretar criticamente o que se ouve, inclusive sendo capaz de perceber as intenções dos usos sociais da linguagem oral e de seus usuários; 4. Saber adequar-se, pronta e flexivelmente, sem qualquer forma de preconceito, aos mais diferentes usos da linguagem oral em ambiente social (uso complexo de recursos como entonação, dicção, postura, léxico adequado etc.) (Carvalho; Ferrarezi, 2018, p. 73).

Esses objetivos reforçam a importância de um ensino que considere os alunos e suas especificidades, uma vez que o contato com variações linguísticas e com diferentes situações comunicativas não ocorre de maneira igual para todos. Muitas vezes, poucos alunos tiveram experiências com práticas mais formais da língua, o que reforça a necessidade de a escola garantir espaço e apoio para os educadores que têm como objetivo desenvolver um trabalho consciente com as práticas orais.

Além disso, o ensino sistematizado da oralidade permite ao professor planejar melhor as atividades a serem desenvolvidas, de acordo com as habilidades pretendidas, evitando práticas descontextualizadas e aceleradas. Quando a oralidade é compreendida apenas como parte da disciplina, e não como um eixo da Língua Portuguesa com habilidades e competências próprias, tende-se a desenvolver atividades superficiais, que não promovem a significação do que está sendo proposto.

Para Carvalho e Ferrarezi, “é importantíssimo haver continuidade, permanência, insistência e regularidade no oferecimento das atividades — daí a relevância (e nossa insistência aqui) do planejamento” (2018, p. 32). Nessa perspectiva, o ensino da oralidade, ao ser planejado e adequado ao nível de desenvolvimento da turma, possibilita o avanço progressivo das habilidades, que exigem a construção de conhecimentos prévios. O aspecto da progressividade, também destacado pelos autores, envolve um planejamento que organize habilidades básicas para a construção de outras mais complexas, respeitando o tempo de cada estudante no processo.

Entretanto, caso os professores não observem as suas práticas e baseiem a prática pedagógica envolvendo a oralidade apenas nos livros didáticos, o ensino não será planejado levando em consideração o que foi apresentado em nossas reflexões até o momento, pois muitos dos livros didáticos que apresentam o eixo da oralidade ainda não realizam a contextualização com o gênero empregado, não apresentam a situação comunicativa nem conceituam o que deve ser desenvolvido como primordial para os alunos que estão envolvidos nessas atividades, tornando o ensino superficial e com foco em textos escritos que pouco desenvolvem, na prática, os aspectos que devem ser levados em consideração durante o ensino. Sob essa ótica, as autoras Araújo e Suassuna (2020, p. 101) apresentam uma importante consideração sobre o papel docente:

O docente deve estar atento, portanto, às adaptações que precisará realizar nessa aprendizagem do gênero, para não incorrer no equívoco de retirar desse gênero características essenciais à sua compreensão. Em outras palavras, trata-se não apenas de alcançar o domínio de um gênero em específico, mas também, e principalmente, de desenvolver habilidades que ultrapassem o modelo relativamente estável desse gênero (Araújo; Suassuna, 2020, p. 101).

Nesse sentido, as autoras apontam para a necessidade de trabalhar os gêneros, sejam eles orais ou textuais, de forma integral, conceituando-os e desenvolvendo possibilidades de utilização prática em situações que permitam perceber o seu uso. Pois entendemos que, ao trabalhar com os gêneros orais, é importante que, além de compreenderem o significado e sua estrutura padrão, como de uma carta, entrevista e debate, sejam desenvolvidas competências comunicativas mais amplas, capazes de transitar entre diferentes gêneros, os que já são de conhecimento por serem bastante utilizados na escola ou no convívio familiar e os gêneros mais formais, que necessitam de maior aprofundamento. Dessa forma, não basta saber como o gênero se apresenta, mas é preciso compreender quando, por que e como usá-lo em contextos reais. Ao ser possível essa compreensão, o aluno terá o domínio do gênero, e o professor assumirá o papel de mediador crítico, avaliando o processo.

Dessa forma, o professor deve analisar as atividades que são propostas pelo livro didático adotado pela instituição como material para o ano letivo, tendo clareza do que é necessário ser desenvolvido nos alunos, de modo que a sua prática não se limite ao material, mas se constitua como mediadora, crítica e reflexiva, capaz de promover aprendizagens significativas. Ao analisar as atividades que os livros didáticos apresentam como parte do ensino da oralidade, que muitas vezes não mencionam tempo para esse desenvolvimento, o professor estará assumindo a responsabilidade de adaptar e enriquecer o conteúdo com atividades apropriadas para o desenvolvimento integral das competências comunicativas, assegurando que as propostas estejam articuladas às situações reais de comunicação e às necessidades dos alunos.

Sob essa ótica, o autor Marcuschi (2005) compreende que:

Sabe-se, porém, que a existência de diretrizes oficiais apontando parâmetros a serem seguidos e o material didático em vias de adequação a uma perspectiva diferenciada de ensino não são suficientes para garantir a incorporação, no cotidiano escolar, das alterações propostas, até porque as teorias presentes em tais documentos são brevemente apresentadas ao professor, necessitando de aprofundamento (Marcuschi, 2005, p. 123).

O autor demonstra, nesse trecho, certa preocupação sobre como os professores podem ampliar sua prática em sala, ao se tratar da oralidade, pois os debates e as formações sobre a temática ainda são pouco explorados. Tendo em vista que o autor construiu seu pensamento em 2005 e, ao observar os livros didáticos e o documento normativo da BNCC (Brasil, 2018), percebemos que as atividades e orientações são dadas, porém ainda de forma bastante superficial, não construindo, no educador, possibilidades metodológicas para o ensino de forma dinâmica e prática. Dessa forma, torna-se necessário que o professor busque estratégias que ultrapassem as orientações apresentadas de forma superficial, promovendo práticas significativas que estejam em concordância com as habilidades a serem desenvolvidas e com os objetivos traçados para a aula.

Diante disso, com o propósito de observar quais são as habilidades que os alunos já possuem desenvolvidas e suas potencialidades para a continuidade do ensino da oralidade, é possível recorrer às oficinas pedagógicas como método de ensino. As oficinas pedagógicas permitem sistematizar o ensino da oralidade de forma contextualizada, favorecendo a interação entre os alunos e a construção coletiva dos conhecimentos. Nesse sentido, ao organizar atividades em formato de oficinas, o professor cria um espaço em que os alunos possam transitar entre diferentes possibilidades de desenvolvimento, participando ativamente de situações de comunicação e interação.

Durante as oficinas pedagógicas, é possível planejar e utilizar atividades que vão além do que é proposto pelo livro didático, possibilitando o trabalho com gêneros que já são de conhecimento básico dos alunos e que podem, nas oficinas, experimentar situações práticas de comunicação. Assim, as oficinas se configuram como estratégia essencial para superar a superficialidade do ensino, que muitas vezes é orientado apenas pelos livros didáticos como uma fala “solta” e descontextualizada, promovendo aprendizagens que dialoguem com as necessidades e vivências dos estudantes.

No planejamento das oficinas, podem ser abordados diferentes tipos de gêneros orais e desenvolvidas atividades práticas de utilização em sala de aula. As oficinas podem trabalhar com debates, entrevistas, exposições orais, podcasts, rodas de conversa, entre outros. Essas atividades serão utilizadas para ampliar o repertório do aluno e prepará-lo para a utilização social dos gêneros, além dos que já são desenvolvidos na escola. Ao abordar a entrevista, por exemplo, o aluno estará diante de um gênero que conhece, mas que nem sempre é colocado em prática. Por meio das oficinas, os alunos podem ser apresentados às diferentes situações comunicativas e trilhar caminhos entre elas.

A partir disso, o professor dos anos iniciais passa a perceber o ensino da oralidade voltado não apenas às aulas de Língua Portuguesa, mas articulado com as diferentes áreas do conhecimento, abordando o gênero debate nas aulas de História, apresentações de seminários com assuntos de Ciências, rodas de conversa sobre temas de Arte, Geografia e outras disciplinas. Demonstra-se, assim, que a oralidade não é restrita à Língua Portuguesa, mas que, nas diferentes áreas, é importante trabalhar com a interdisciplinaridade, tornando o ensino mais significativo e integral. Durante essa integração, o professor deve observar o que está sendo desenvolvido e quais habilidades estão sendo trabalhadas, pois, para o processo de avaliação, é importante que haja acompanhamento.

Dessa forma, garantir que o ensino da oralidade seja propiciado envolvendo todas as áreas de conhecimento do Ensino Fundamental I é fundamental na construção do conhecimento por meio das relações. Segundo Scherrer, Ferreira e Leite (2024):

Podemos considerar a natureza interdisciplinar do processo de construção de conhecimentos, uma vez que é possível, a partir das interações em sala de aula, realizar provocações e discussões para a articulação entre áreas do conhecimento e para uma abordagem mais ampliada da temática estudada/avaliada (Scherrer; Ferreira; Leite, 2024, p. 98).

Diante do exposto, em relação ao processo de avaliação do ensino da oralidade, que faz parte da prática pedagógica desenvolvida em sala, os autores Araújo e Suassuna (2020, p. 102) destacam que:

Cremos, portanto, que, para a realização de práticas de oralidade em aulas de língua materna, um acompanhamento contínuo é indispensável, devido ao caráter imediatista da fala, que configura as produções textuais orais produzidas em sala de aula como situações comunicativas únicas (Araújo; Suassuna, 2020, p. 102).

Nesse eixo interpretativo, o acompanhamento contínuo no ensino de práticas orais deve compor a avaliação do processo de aprendizagem. A fala, por sua natureza imediatista, exige que as participações e os avanços obtidos durante as oficinas pedagógicas (caso sejam adotadas como estratégia de diversificação das práticas) sejam sistematicamente observados e incluídos na análise avaliativa. Destacamos aqui a ideia primordial para a avaliação do ensino da oralidade, que deve ocorrer de forma contínua e acompanhada, desde a primeira produção realizada pelos alunos, para que, assim como eles saibam de onde partiram, também fique claro e registrado para o professor o percurso de sua prática.

Partindo disso, os autores Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) pontuam que, a partir das primeiras atividades e produções que a turma realizar, o professor terá uma orientação sobre as capacidades dos alunos e que, nesse momento, não é necessária a atribuição de nota. O que pode ser realizado após a observação dessas primeiras produções é a identificação do nível de desenvolvimento em que cada aluno se encontra. Dessa forma, os autores (2004, p. 87) afirmam que “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”.

Diante do exposto, compreendemos que a avaliação não pode ser realizada de forma pontual, principalmente pelo fato de que a fala não ocorre em momentos isolados, e o professor precisa analisar os avanços e as dificuldades que surgem ao longo do processo, utilizando essas informações para aprimorar o ensino. A partir desse entendimento, as autoras Chaer e Guimarães (2012) destacam a importância de o professor estar atento aos alunos e aos seus contextos sociais, pois existem variações linguísticas que devem ser tratadas com respeito, promovendo o ambiente acolhedor necessário ao ensino da oralidade.

O processo avaliativo exigirá do professor o acompanhamento gradual e sistemático de alguns critérios presentes no trabalho com os gêneros orais. Esses critérios, já citados anteriormente, são descritos pelos autores Melo e Cavalcante (2007), com base em Marcuschi (2005), que apresenta três dimensões: extralinguística, paralinguística e linguística. Para os autores (2007, p. 83), esses aspectos de avaliação “também devem estar claros, pois são indissociáveis, sendo o conjunto que constrói a significação”. Diante disso, compreendemos

que esses critérios abordam não apenas o conteúdo verbal, mas também os gestos, a entonação e o contexto comunicativo, elementos que, juntos, constroem o sentido.

Além disso, é fundamental ressaltar que a avaliação da oralidade não deve ser classificatória, mas formativa, pois, nessa perspectiva, orienta o aluno a perceber seus avanços e, ao mesmo tempo, com o acompanhamento do professor e a mediação necessária, superar dificuldades. Dessa forma, o *feedback* contínuo contribui para a autonomia do estudante no aprendizado das práticas orais, inserindo-o em situações em que possa vivenciar efetivamente a comunicação, o que possibilita um olhar mais específico do professor para a estrutura do gênero e sua adequação.

Por meio do processo avaliativo, os alunos passam a compreender o que é defendido por Marcuschi (2005, p. 14), ao considerar a língua como prática social: “Mais do que um simples instrumento, a língua é uma prática social que produz e organiza as formas de vida, as formas de ação e as formas de conhecimento”. Assim, os alunos passam a reconhecer que a língua, como prática social, implica respeitar as variações linguísticas e seus usos, considerando os contextos sociais e a diversidade sociocultural.

A partir de um processo de avaliação que considere não apenas a fala do aluno, mas também os aspectos que envolvem o contexto e a situação (extralinguísticos), a entonação e os gestos (paralinguísticos) e o vocabulário e a estrutura (linguísticos), os alunos passam a compreender que o ensino da oralidade não busca a padronização da fala “correta”, mas a adequação da fala às diferentes situações comunicativas. O que está sendo avaliado e desenvolvido no aluno deve estar claro para o professor, pois é por meio da sistematização do ensino e da avaliação que o aluno acompanhará suas produções.

Esses aspectos, ao serem implementados como critérios de avaliação, devem ser apresentados de forma explícita aos alunos. É fundamental que compreendam o que está sendo observado pelo professor durante as produções, quais critérios estão sendo considerados e o significado de cada um deles. Esse conhecimento prévio refletirá diretamente nas práticas comunicativas desenvolvidas durante as oficinas pedagógicas, pois os estudantes passarão a analisar suas próprias produções com maior consciência sobre cada aspecto avaliado.

Com base nos três aspectos apresentados por Marcuschi (2002) e Melo e Cavalcante (2007), é importante que estejam bem definidos o que está sendo avaliado e quais critérios devem ser observados em cada dimensão. Nesse sentido, torna-se interessante a sistematização desses aspectos para consulta pelo professor, durante os momentos de avaliação, bem como pelos alunos, para que acompanhem o processo de forma ativa e

consciente. A partir disso, apresenta-se, a seguir, um quadro informativo sobre os aspectos mencionados, que poderá auxiliar tanto o professor quanto os alunos durante as atividades, podendo ser ajustado conforme o gênero trabalhado e as necessidades da proposta.

Quadro 5: Aspectos avaliativos da oralidade

Aspectos da oralidade	
Aspectos Extralinguísticos	Nesse aspecto, a produção oral deve levar em consideração o contexto e a situação comunicativa, garantindo a construção do discurso de forma coerente a situação comunicativa.
Paralinguísticos	É observada a qualidade da voz durante o momento de interação, bem como a intensidade empregada em determinadas partes do discurso oral. Devem ser consideradas também as pausas realizadas durante a transmissão das informações, os momentos de interrupção e a entonação utilizada. A pronúncia correta das palavras, assim como a dicção, constitui fatores importantes a serem avaliados.
Cinésicos	No aspecto cinésico, observa-se a postura adotada durante a produção dos gêneros orais. Também são considerados os gestos utilizados para construir significados, como os movimentos da cabeça e das mãos. A expressão facial é igualmente relevante, pois acompanha a fala e atribui sentidos diversos — positivos, negativos, de surpresa ou indignação — conforme o contexto. As movimentações realizadas durante a apresentação, juntamente com a troca de olhares, constituem elementos importantes nesse aspecto, já que integram e enriquecem a comunicação.
Aspectos Linguísticos	O aspecto linguístico, como o próprio nome indica, enfatiza os elementos utilizados na construção dos textos, assegurando a adequação ao gênero empregado. Nesse âmbito, é igualmente relevante destacar o uso de marcadores discursivos e atos de fala, que estruturam o discurso e atribuem sentido à comunicação.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas tabelas de Araújo e Suassuna (2020); Melo e Cavalcante (2007)

Diante do quadro que apresenta os aspectos e seus significados, faz-se necessário compreender alguns parâmetros citados pelos autores Melo e Cavalcante (2007) em relação aos aspectos extralinguístico e linguístico. Esses parâmetros são apresentados para apoiar a percepção dos aspectos e a forma como se manifestam, tendo em vista que, em algumas situações comunicativas, alguns se evidenciam de maneira mais clara, enquanto outros

exigem acompanhamento para serem identificados. Considerando isso e com base no quadro apresentado por Melo e Cavalcante (2007, p. 84), bem como no material elaborado por Marcuschi (2002), a seguir apresenta-se uma versão adaptada e organizada para melhor visualização.

Quadro 6: Aspecto extralinguístico

Parâmetros - Aspectos Extralinguísticos	
- Grau de publicidade	Refere-se à quantidade de participantes envolvidos na situação comunicativa, classificando em um contexto mais informal ou formal. Por exemplo: Um debate em sala de aula são vários os participantes, já uma ligação telefônica é um contexto mais privado.
- Grau de intimidade dos participantes	Leva em consideração as relações dos participantes, se já se conhecem, se já trocaram conhecimentos entre si e com outros.
- Grau de participação emocional	Refere-se à participação efetiva, envolvente, que envolve situações emocionais e de expressão.
- Proximidade física dos parceiros da comunicação	Esse ponto traça as questões sobre encontros reais, face a face ou à distância. Nesse contexto, temos o exemplo de aulas e palestras que são realizadas de forma síncrona.
- Grau de cooperação	Esse parâmetro irá revelar se durante a atuação dos participantes, terá envolvimento, tornando a comunicação espontânea e interativa, ou não.
- Grau de espontaneidade	Nesse ponto, é observado se o texto pode ou deve ser planejado com antecedência ou não.
- Fixação temática	Refere-se ao tema, se é necessário que seja exposto com antecedência, ou pode ser de forma espontânea.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas tabelas construídas pelos autores Melo e Cavalcante (2007, p. 84).

Ao analisar os parâmetros traçados pelos autores, observamos que se tratam de aspectos que podem ser identificados e apontados nos mais diversos gêneros, podendo ser utilizados como apoio para que os alunos construam uma preparação acerca de quais descritores estão, ou não, relacionados à prática oral. Além disso, durante as oficinas pedagógicas, o professor pode utilizá-los com os alunos, possibilitando que estes assumam o

papel de avaliadores de suas próprias práticas e das dos colegas, pontuando, com base nos quadros, o que é mais evidente em um gênero do que em outro.

Para além desses parâmetros, as autoras Araújo e Suassuna (2020) apresentam outros que não foram discutidos por Melo e Cavalcante (2007), quais sejam: a formalidade do registro, o reconhecimento do contexto cultural e as estratégias de polidez. Segue abaixo um quadro descrevendo os três parâmetros:

Quadro 7: Aspecto extralinguístico segundo Araújo e Suassuna

Parâmetros - Aspectos Extralinguísticos	
- Formalidade do registro	Este parâmetro se refere ao reconhecimento do nível de formalidade que é exigido durante a situação comunicativa, alterando ou não os outros critérios.
- Reconhecimento do contexto cultural	Refere-se ao conhecimento sobre o contexto cultural, levando em consideração as variações linguísticas nos mais diversos locais.
- Estratégias de polidez	São os atos de fala positivos e negativos. Elogios, agradecimentos, despedidas, discordâncias, ofensas e entre outros.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas tabelas construídas pelas autoras Araújo e Suassuna (2020, p. 105).

Dentre os parâmetros citados para o aspecto extralinguístico apresentados por Araújo e Suassuna (2020), é importante observar que, em seus estudos, foram incluídos três tópicos adicionais em relação ao quadro exposto anteriormente. O primeiro parâmetro refere-se ao nível de formalidade da situação comunicativa, o que reforça um olhar atento para o contexto em que ocorre a interação, conduzindo ao segundo aspecto. O segundo parâmetro diz respeito ao contexto cultural, aspecto bastante relevante para a discussão acerca das variações linguísticas e dos diferentes cenários de uso da língua, permitindo observar as vivências expressas pela fala e suas implicações para o gênero que está sendo discutido. Por último, destaca-se a estratégia de polidez, que se mostra interessante para o trabalho em sala de aula, visto que muitos gêneros exigem o emprego de atos de fala positivos ou negativos.

Esses conhecimentos são fundamentais e precisam ocupar espaço nas práticas escolares em sala de aula, uma vez que, cada vez mais, os alunos estão conectados aos mais diversos aplicativos de comunicação. Ao reconhecerem determinadas marcas da fala, poderão

desenvolver criticidade diante dos enunciados com os quais interagem, refletindo sobre suas próprias falas e as dos outros e, juntamente com o professor, construindo uma avaliação que considere as potencialidades, e não a classificação entre os alunos que “falam da forma correta” e os que já “sabem falar”. Ao permitir que os alunos participem do processo de acompanhamento dos conceitos a serem avaliados e observados, tornam-se sujeitos de sua própria aprendizagem, contribuindo para o seu desenvolvimento.

Já em relação ao aspecto linguístico, os autores Melo e Cavalcante (2007) também construíram alguns parâmetros para melhor identificar as características dos gêneros orais. Será apresentado, a seguir, um quadro com base no proposto pelos autores (2007) e em suas características.

Quadro 8: Aspecto linguístico

Parâmetros - Aspecto linguístico	
- Marcadores conversacionais	São alguns marcadores da fala, que contribuem para a construção do texto oral, auxiliando o indivíduo a alcançar a coesão e coerência necessárias. Entre esses marcadores podemos citar: bom, olha, então, tipo, viu?, visse, entre outros.
- Repetições e paráfrases	A repetição se trata da repetição de alguma palavra para dar ênfase a determinado elemento, ou frase dita anteriormente. Já a paráfrase, se refere a reformulação de algo que foi dito.
- Correções	As correções são utilizadas como forma de correção a questões de produção discursiva, determinada palavra ou reparar alguma informação que tenha dito.
- Hesitações	Momentos de pausa durante a fala, fazendo com que seja utilizado como marcadores: hum, é... e etc.
- Digressões	É o momento em que existe a necessidade de suspender temporariamente algum tópico da comunicação, para retornar posteriormente.
- Expressões formulaicas, expressões prontas	Frases utilizadas que são de conhecimento público, provérbios, lugares comuns da comunidade, expressões.
- Atos de fala/estratégias de polidez positiva e negativa	São os atos de fala positivos e negativos. Elogios, agradecimentos, despedidas, discordâncias, ofensas e entre outros.

Fonte: Elaborado pela autora com base nas tabelas construídas pelos autores Melo e Cavalcante (2007, p. 87).

Os parâmetros anteriormente expostos estão relacionados ao aspecto linguístico, que se encontra diretamente ligado à construção e à composição do texto, utilizando recursos para alcançar a coesão e a coerência durante a fala, podendo ser observado e avaliado em diversos gêneros. Dessa forma, percebemos a importância de separar e apresentar os quadros para que sejam expostos e utilizados como forma de leitura pelos professores, a fim de realizarem o acompanhamento das características dos gêneros orais, reconhecendo o que cada um possui para a sua diferenciação.

Para além disso, consideramos que apresentar os aspectos é importante não apenas no processo de avaliação, como até aqui apresentado, mas em todo o percurso de desenvolvimento do ensino da oralidade. O professor precisa dispor de instrumentos claros (como rubricas ou registros) para acompanhar esses aspectos e identificar o que deve ser pontuado para cada aluno separadamente, pois algumas habilidades serão compreendidas mais rapidamente por alguns estudantes do que por outros. Os alunos, como parte fundamental e central do ensino, ao se aproximarem dos conceitos, passam a refletir sobre o que está sendo dito e escutado, desenvolvendo as habilidades necessárias para utilizar os gêneros em diversas situações.

Portanto, no processo de ensino e aprendizagem, o professor deve estar comprometido com o acompanhamento das práticas orais desenvolvidas em sala, para que seja avaliado o que foi proposto e apresentado aos alunos. Considerando as atividades propostas, os gêneros apresentados, o percurso metodológico adotado para o ensino e as práticas comunicativas vivenciadas pelos alunos, ao considerar essas questões, o professor terá subsídios para realizar uma avaliação formativa consistente, considerando o que foi proposto e o que foi construído até o momento.

Desse modo, ao construir uma prática pedagógica que reconheça a oralidade como parte fundamental a ser desenvolvida nos alunos, requer-se um olhar atento para os estudantes e suas contribuições. Não se deve apenas apontar erros e “consertar” falhas, mas aperfeiçoar o processo de desenvolvimento, apresentando os gêneros orais formais e públicos e capacitando os alunos a transitarem de forma autônoma entre os gêneros e em seus posicionamentos. Nesse processo, a oralidade se apresenta como forma potencializadora de apresentar aos estudantes uma das principais missões da escola, que é formar sujeitos críticos e participantes da sociedade, com voz ativa nas decisões.

Portanto, é na escola que os alunos devem estar em constante contato com situações que envolvam comunicação, interação e escuta do outro, formando habilidades desde o

primeiro momento, ainda que, inicialmente, de forma não intencional. Ao construir os caminhos pelos quais os alunos irão trilhar para alcançar os objetivos necessários, o professor compreenderá o livro didático, as habilidades orientadas pelo documento normativo BNCC (Brasil, 2018) e a sua formação como referenciais no ensino, levando em consideração a sua prática pedagógica e o seu papel como mediador do ensino. Assim, ao identificar falhas ou lacunas durante o processo, será por meio de um trabalho sistematizado e contínuo que o ensino da oralidade se consolidará nas práticas dos alunos, no seu dia a dia escolar e para além da escola. Dessa forma, ao fazer essas reflexões de cunho teórico e que serviram para embasar o nosso olhar e análise, passamos para a próxima seção na qual explicaremos o caminho da pesquisa.

3 METODOLOGIA: O CAMINHO DA PESQUISA

Tendo em vista os caminhos percorridos durante o estudo, para melhor alcançar os objetivos, neste tópico serão detalhados os procedimentos metodológicos adotados na pesquisa em questão. Para melhor conceituar, apoiamo-nos no que diz a autora Minayo (2002, p. 16), pois a “metodologia é o caminho do pensamento e a prática exercida na abordagem da realidade”. Diante da fala da autora, compreendemos a metodologia como a aproximação entre o pesquisador e sua obra, envolvendo todo o processo de planejamento e execução. É nesse momento que a pesquisa se estrutura e toma forma, permitindo que o autor descreva os tipos de técnicas utilizadas e avalie os procedimentos adotados para a compreensão do problema.

Além disso, Prodanov e Freitas (2013, p. 14) afirmam que “a metodologia, em um nível aplicado, examina, descreve e avalia métodos e técnicas de pesquisa que possibilitam a coleta e o processamento de informações, visando ao encaminhamento e à resolução de problemas e/ou questões de investigação”.

Sob essa ótica, entendemos que o caminho metodológico é de grande importância para nossa pesquisa, pois possibilita explicitar, de maneira clara, quais foram as técnicas utilizadas para a elaboração e a análise dos dados, garantindo que os objetivos sejam alcançados e os resultados, analisados.

3.1 Abordagem da pesquisa

O presente trabalho adota uma abordagem de cunho qualitativo, pois compreendemos que os fenômenos sociais devem ser analisados em sua totalidade, buscando considerar as diferentes percepções dos sujeitos envolvidos, não sendo necessário quantificar dados, uma vez que o que será aqui discutido é a relação dos participantes com a prática realizada. Em relação a isso, a autora Minayo (2002, p. 21) afirma que a pesquisa qualitativa “[...] se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado”. Essa realidade, citada pela autora, envolve o sujeito e o local em que a pesquisa é realizada, pois é possível observar a relação com os múltiplos significados que nos rodeiam.

Dessa forma, serão observadas as relações envolvidas e os sentidos atribuídos durante o percurso. Para isso, a autora Minayo (2002) afirma que a pesquisa qualitativa:

[...] trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e

dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (Minayo, 202, p. 22).

A partir disso, compreendemos que, ao analisar os procedimentos realizados, a pesquisa qualitativa foi primordial para relacionar a observação e a ação durante a pesquisa. O movimento entre o professor observar e executar a ação, já ciente da situação em que a turma se encontra, favorece o andamento da pesquisa. De acordo com os autores Prodanov e Freitas (2013, p. 70) “Na abordagem qualitativa, a pesquisa tem o ambiente como fonte direta dos dados. O pesquisador mantém contato direto com o ambiente e o objeto de estudo em questão, necessitando de um trabalho mais intensivo de campo”.

A pesquisa também se caracteriza como exploratória, pois realiza uma aproximação com o tema estudado, permitindo o levantamento de questões e reflexões. Segundo Gil (2008, p. 27), as pesquisas exploratórias “são desenvolvidas com o objetivo de proporcionar visão geral, de tipo aproximativo, acerca de determinado fato”. Dessa forma, os dados gerados por meio da pesquisa exploratória nos ajudaram a delimitar os próximos passos, para além da observação, incluindo a intervenção na realidade investigada.

Além das abordagens qualitativa e exploratória, esta pesquisa também se caracteriza como documental, pois, segundo Gil (2008, p. 147) “vale-se de materiais que não receberam ainda um tratamento analítico, ou que podem ser reelaborados de acordo com os objetivos da pesquisa.” Partindo disso, foram examinados documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular- BNCC (Brasil, 2018), especificamente o eixo da Oralidade voltado para o 4º ano dos anos iniciais e o Livro didático do 4º ano, com intuito de compreender como o ensino da oralidade é proposto e desenvolvido.

3.2 Forma de trabalho de campo

Visando a uma participação efetiva, que possibilitasse a vivência da teoria estudada em sua aplicação prática, foi realizado um trabalho de campo. Segundo Gil (2008, p. 57), os trabalhos de campo “[...] procuram muito mais o aprofundamento das questões propostas do que a distribuição das características da população segundo determinadas variáveis”. Dessa forma, o trabalho de campo foi realizado com o objetivo de aproximar o pesquisador dos interlocutores, conhecendo as múltiplas realidades e dialogando com os resultados.

Ao realizar uma pesquisa de campo, a observação torna-se mais um aliado para a obtenção dos dados; contudo, não se esgota apenas na observação e no conhecimento do objeto estudado. De acordo com Minayo (2012, p. 624) “[...] o trabalho de campo não é um

exercício de contemplação. Tanto na observação como na interlocução com os atores, o investigador é um ator ativo, que indaga, que interpreta e que desenvolve um olhar crítico”.

Conforme a citação anterior de Minayo (2012), refletir sobre os resultados alcançados e participar ativamente da busca faz com que o trabalho de campo desenvolvido alcance a individualidade dos dados e capte alguns detalhes que, fora de um contexto participativo, não teriam sido possíveis. Dessa forma, além de uma pesquisa realizada em campo, o estudo também se configura como participativo. Como afirmam Prodanov e Freitas (2013, p. 67), considera-se pesquisa participante aquela “quando se desenvolve a partir da interação entre pesquisadores e membros das situações investigadas”. A partir disso, o movimento entre o pesquisador e o objeto ou os sujeitos pesquisados possibilita a obtenção de questões que ainda não foram pensadas para o problema. Além disso, os autores afirmam:

A metodologia desse tipo de pesquisa está direcionada à união entre conhecimento e ação, visto que a prática (ação) é um componente essencial também do processo de conhecimento e de intervenção na realidade. Isso porque, à medida que a ação acontece, descobrimos novos problemas antes não pensados, cuja análise e consequente resolução também sofrem modificações, dado o nível maior de experiência tanto do pesquisador quanto de seus companheiros da comunidade (Prodanov; Freitas, 2013, p. 69).

Nesse viés, de acordo com Severino (2014, p. 93), o pesquisador e os sujeitos envolvidos na pesquisa participante “passam a interagir em todas as situações, acompanhando todas as ações praticadas pelos sujeitos”. Dessa forma, a pesquisa participante nos guiou a envolver os sujeitos de forma crítica e reflexiva durante o processo, respeitando questões como a faixa etária e as limitações que foram se apresentando ao longo da pesquisa. Possibilitou, ainda, a criação de uma trajetória pautada na confiança e na responsabilidade, dando abertura para a aproximação com dúvidas e questionamentos.

O local escolhido para a pesquisa de campo foi uma escola Municipal de João Pessoa-PB. A pesquisa de campo foi realizada durante o Estágio IV do Ensino Fundamental² — Anos Iniciais — do curso de Pedagogia, vivenciado em uma turma de 4º ano. Para a realização do estágio, a coordenação e a gestão da escola foram informadas sobre a pesquisa, juntamente com a professora regente, que contribuiu para a sua realização.

Foram realizadas 10 visitas ao campo de estágio, sendo 3 de observação diagnóstica, 2 de participação ativa em sala e 5 regências, nas quais foi realizado o desenvolvimento das oficinas pedagógicas sobre oralidade.

² No curso de Pedagogia do *Campus I*, esse estágio corresponde ao 4º ou 5º ano do Ensino Fundamental.

3.3 Local de pesquisa: o município e a escola

A pesquisa foi realizada no município de João Pessoa, no estado da Paraíba. Atualmente, de acordo com o *site* do IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística), a população estimada é de 987.633 pessoas, e sua extensão territorial é de 210,044 km². Considerando o número de habitantes, o município de João Pessoa, de acordo com o censo escolar de 2025, possui 205 escolas municipais em atividade. Atualmente, as escolas municipais da capital de João Pessoa constituem uma ampla rede de ensino, que atende a vários estudantes em diferentes etapas da Educação Básica.

Considerando a dimensão desse universo escolar, torna-se inviável realizar uma investigação que contemple todas as unidades de ensino. Dessa forma, para garantir a viabilidade do estudo e possibilitar uma análise mais aprofundada e consistente dos dados gerados, foi necessário delimitar o campo de pesquisa a uma única instituição.

A escolha dessa escola justifica-se tanto pela experiência prévia da pesquisadora no local, por meio das atividades desenvolvidas no Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) e do Estágio Supervisionado, quanto pela relevância da instituição no cenário educacional do município, atendendo estudantes de diferentes níveis e modalidades.

A escola pesquisada está localizada no bairro Mangabeira VIII, João Pessoa – PB. Essa unidade escolar atende turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), no turno da manhã; do Anos Finais do Ensino Fundamental (6º ao 9º ano), no turno da tarde; e, à noite, funciona com cinco turmas de Educação de Jovens e Adultos (EJA). Atualmente, a instituição conta com 16 professores atuando nos anos iniciais, incluindo os docentes de Ensino Religioso, Artes, Educação Física e Sala de Recursos. Quanto ao quadro funcional, são 112 servidores no total. A equipe gestora, de acordo com o Projeto Político-Pedagógico (PPP), é composta por três gestores. Em relação ao corpo discente, os dados mais recentes de acordo com o Censo Escolar de 2025, indicam a matrícula de 411 alunos nos Anos Iniciais, 484 nos Anos Finais e 104 na EJA.

A referida Unidade escolar na qual a pesquisa foi realizada teve a sua inauguração oficial no dia 28 de junho de 2000. Em relação à estrutura física da escola, ela dispõe de 10 salas, funcionando normalmente, com capacidade para 40 alunos cada uma. Possui uma sala de Atendimento Educacional Especializado (AEE), um grande pátio, uma horta e um refeitório com mesas e cadeiras. A acessibilidade dos corredores é bastante perceptível, pois há rampas de fácil acesso para alunos e funcionários com alguma necessidade específica. Nos

banheiros, também se observa o fácil acesso para cadeiras de rodas, por exemplo, havendo dois banheiros para funcionários e dois maiores, com divisórias, para os alunos.

A escola funciona nos três turnos (manhã, tarde e noite). No turno da manhã, as atividades iniciam-se com as 10 turmas dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental (1º ao 5º ano), às 7h, finalizando às 11h30. No turno da tarde, as turmas recebem os alunos dos Anos Finais do Ensino Fundamental, que totalizam 10 turmas (6º ao 9º ano), iniciando as atividades às 13h e finalizando às 17h45. O último turno da escola funciona à noite, com cinco turmas da EJA, iniciando às 18h30 e finalizando às 21h50. Ademais, a escola possui acessibilidade para alunos com dificuldade de locomoção e cadeirantes, incluindo banheiros adaptados. Além disso, conta com um laboratório de informática, uma sala de cinema (CINECO), doada por uma empresa privada em 2014, uma sala para o Programa Mais Educação, horta, ginásio poliesportivo, refeitório, sala de professores, sala para equipe técnica, sala para direção, secretaria e almoxarifado.

Considerando essa trajetória e já possuindo um entendimento prévio acerca do contexto no qual a escola está inserida, bem como da dinâmica de funcionamento envolvendo professores, gestores e, principalmente, os alunos, defini³ a essa escola como campo de estudo desta pesquisa. Dessa forma, ao escolher a escola para a realização do estágio, levei também em consideração a proximidade com meu endereço, o que possibilita um contato mais direto com a realidade vivenciada pela comunidade do entorno, da qual faço parte. Outro fator que contribuiu para essa escolha foi a oportunidade de dar continuidade ao acompanhamento das crianças com as quais tive contato em estágios anteriores, fortalecendo, assim, o vínculo pedagógico e ampliando a compreensão sobre os processos de aprendizagem ao longo da trajetória escolar.

3.4 Participantes da pesquisa

A pesquisa foi realizada durante o Estágio Supervisionado IV (4º ou 5º ano) no Ensino Fundamental, desenvolvido em uma escola da rede municipal de João Pessoa, mais especificamente em uma turma do 4º ano dos Anos Iniciais. A turma contava com 32 (trinta e dois) alunos, sendo 18 (dezoito) meninos e 14 (quatorze) meninas.

³ Volto a utilizar a primeira do singular por estar relacionado aos aspectos da minha subjetividade ao escolher essa unidade escolar para a realização da pesquisa.

A maioria da turma já estudava na escola desde o 1º ano dos Anos Iniciais, sendo composta por apenas três estudantes recém-chegados: um transferido de uma escola particular e dois oriundos de uma escola pública localizada no mesmo bairro.

Em sua maioria, os alunos são moradores das proximidades da escola e se deslocam a pé, acompanhados por responsáveis, como pais, mães, avós ou tias. A composição étnico-racial da turma apresenta metade dos alunos identificados como brancos e a outra metade como pretos e pardos.

Observou-se que os alunos pertencem a famílias de baixa renda, residentes em um bairro marcado por vulnerabilidades sociais e econômicas. A escola, portanto, atende a um público marginalizado, o que reforça a importância de práticas que promovam o desenvolvimento integral de todos os estudantes.

Dentre esses alunos, destacou-se que 4 (quatro) são autistas e necessitam de cuidadoras. Contudo, o número de estudantes que participaram efetivamente das oficinas e das rodas de conversa variou entre 16 e 24. Vale destacar que, para preservar as identidades dos estudantes envolvidos, utilizamos nomes fictícios. Ressalta-se, ainda, que foram adotados alguns critérios para a análise das atividades, sendo essencial que o(a) aluno(a) tivesse participado ativamente de todas as oficinas pedagógicas.

3.5 Instrumentos/procedimento de produção de dados empíricos

Os objetivos deste trabalho serão alcançados a partir da produção e desenvolvimento de vários instrumentos/procedimentos para geração de dados direcionados a uma turma do 4º ano do Ensino Fundamental – Anos Iniciais. As oficinas foram concebidas com o propósito de articular teoria e prática no contexto escolar, possibilitando que os alunos vivenciem situações de aprendizagem que valorizem a oralidade como prática social e como componente essencial do processo de ensino-aprendizagem. A escolha pela elaboração e realização das oficinas fundamenta-se na necessidade de promover experiências pedagógicas que favoreçam o desenvolvimento das habilidades comunicativas, ampliando as oportunidades para que os estudantes se expressem de forma clara, coerente e significativa. De acordo com Marcuschi (2008), a oralidade deve ser entendida como prática social situada, vinculada a contextos de uso e de interação, o que reforça a importância de inseri-la no espaço escolar.

As oficinas de oralidade foram elaboradas com o objetivo de desenvolver, nos alunos, práticas de oralidade adequadas à faixa etária, estimulando aspectos fundamentais a serem trabalhados no processo de formação linguística e social. Durante a execução das atividades,

foi observado como os alunos desempenham as propostas, de que maneira utilizam o conhecimento em diferentes momentos do cotidiano escolar — inclusive em situações informais, como nos intervalos —, bem como as estratégias que mobilizam para interagir e construir sentidos coletivos.

Por meio da observação participante, foi possível analisar a postura das crianças durante as aulas, identificar novas descobertas, compreender as interações entre os colegas e verificar como a oralidade é percebida por elas após o desenvolvimento das oficinas. Esse processo de acompanhamento permitiu uma análise mais aprofundada acerca do impacto das práticas propostas, contribuindo para a reflexão sobre a relevância do trabalho com a oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Além das oficinas, realizou-se também uma análise documental do livro didático utilizado pela turma do 4º ano, com o objetivo de compreender de que forma o material aborda o ensino da oralidade e se suas propostas estão alinhadas às orientações da BNCC (Brasil, 2018) voltadas para o 4º ano.

3.5.1 Oficinas pedagógicas

As oficinas pedagógicas foram utilizadas visando a um melhor direcionamento do conteúdo trabalhado, de forma ativa e reflexiva. De acordo com Paviani e Fontana (2009, p. 78), “oficina é uma forma de construir conhecimento, com ênfase na ação, sem perder de vista, porém, a base teórica”. Dessa forma, ao considerar que a oficina pedagógica relaciona teoria e prática, evidenciando momentos de ação para a troca de conhecimento, foram realizadas cinco (5) oficinas, abordando o Eixo da Oralidade e os objetivos de aprendizagem com base na BNCC (Brasil, 2018) para o 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

Ao utilizar as oficinas pedagógicas para tratar da oralidade em sala de aula, foi possível vivenciar, com os alunos, momentos de troca e observar seus conhecimentos prévios, que muitas vezes não são contemplados no formato tradicional de aula expositiva por parte do professor. Diante disso, afirmam Valle e Arruda (2012, p. 6) “O professor ou coordenador da oficina não ensina o que sabe, mas oportuniza o que os participantes necessitam saber, sendo, portanto, uma abordagem centrada no aprendiz e na aprendizagem, e não no professor”.

Dessa forma, as oficinas pedagógicas desenvolvidas durante o Estágio IV objetivam acompanhar o desenvolvimento dos alunos e suas habilidades comunicativas. Para isso, o estágio foi realizado no período de 17/06/2025 a 24/09/2025, e as oficinas, do dia 28/08/25 ao dia 24/09/25.

A primeira oficina teve como temática central a pergunta: “O que é oralidade?”. A oficina foi realizada no dia 28/08/2025, com a participação de 28 alunos. No primeiro momento, foi realizado o diagnóstico dos conhecimentos dos alunos sobre a temática e formulados alguns conceitos a respeito.

A segunda oficina foi realizada no dia 09/09/2025 e contou com a participação de 22 crianças. A oficina retomou o conceito de oralidade e sua aplicação no dia a dia. No primeiro momento, foi realizada a reflexão de algumas situações em que utilizamos a oralidade e, no segundo momento, uma introdução a dois gêneros: *Notícia* e *Podcast*.

A terceira oficina ocorreu no dia 16/09. Nela, foram retomados os dois gêneros introduzidos na segunda oficina, e foram exercitadas com os alunos algumas práticas orais utilizadas na *Notícia*, como saudação, encerramento e uso de tom de voz claro e acessível. A partir disso, os alunos elaboraram um roteiro para a criação de um “Jornal da Sala”. Nessa mesma oficina, foi tratada a importância da escuta do outro durante os momentos em que utilizamos a oralidade.

A quarta oficina teve como foco aprofundar o estudo sobre notícias e introduzir as narrativas do dia a dia na organização de um roteiro. As crianças construíram histórias orais a partir de uma dinâmica com a “Caixa das Histórias Secretas”. A atividade ocorreu no dia 23/09/2025.

Na quinta e última oficina, foi realizada uma roda de conversa com os alunos, seguindo um roteiro. Nessa roda de conversa, foram abordadas todas as regências vivenciadas e a oralidade. Os alunos participaram ativamente, de modo que tiraram dúvidas e relacionaram as oficinas com situações vivenciadas cotidianamente.

De acordo com Ferreira (2001) a oficina pedagógica:

[...] constitui-se numa estratégia para o sucesso escolar, na medida em que permite organizar situações de motivação, de sistematização e de avaliação da aprendizagem, adaptadas às necessidades e dificuldades específicas dos alunos, segundo processos diversificados que lhes possibilitem tornar-se conscientes de suas possibilidades, fazer emergir o desejo de aprender e transformar capacidades em competências (Ferreira, 2001, p. 13).

Diante disso, ao realizar as oficinas pedagógicas, foi possível observar a interação entre os alunos e a troca de experiências. Ao vivenciar os momentos práticos, os alunos conseguiram colocar em prática aquilo que, inicialmente, precisou ser exposto de forma teórica, destacando a importância de ambos os momentos em uma oficina.

3.5.2 *Observação participante*

A observação participante esteve presente durante toda a pesquisa, por favorecer o contato com os alunos durante as oficinas realizadas. Segundo Vianna (2003, p. 50), “a observação participante, como o próprio nome indica, difere da observação casual e da formal, pois, nesse tipo de observação, o observador é parte dos eventos que estão sendo pesquisados”. Nesse tipo de observação, o pesquisador consegue vivenciar, junto aos indivíduos, o processo da pesquisa, tendo contato não apenas com as ações realizadas, mas também com a subjetividade de cada participante.

Para Gil (2006,):

A observação participante, ou observação ativa, consiste na participação real do pesquisador na vida da comunidade, do grupo ou de uma situação determinada. Nesse caso, o observador assume, pelo menos até certo ponto, o papel de um membro do grupo (Gil, 2006, p. 113).

Nesse ínterim, ao utilizar a observação participante na pesquisa, ao longo do Estágio IV, facilitou-se o processo de conhecimento sobre a individualidade de cada aluno, buscando compreender quais habilidades cada um já possuía e exercitá-las no coletivo. Dessa forma, para melhor observação do campo de Estágio, foi orientado utilizar algumas perguntas para realizar registros (ver Anexo B, página 117) com o objetivo de compreender melhor a dinâmica da sala de aula escolhida para a pesquisa.

Para garantir que nenhum detalhe passe despercebido, durante a observação, que durou 10 dias, sendo 4 horas semanais, foi utilizado um diário de campo, para anotações. Esses registros foram fundamentais para preservar a memória das visitas à escola e, principalmente, na ministração das cinco oficinas. Conseguindo registrar e posteriormente analisar cada detalhe observado.

3.5.3 *Roda de conversa*

Durante as oficinas pedagógicas, foram realizados diversos momentos para a utilização e vivência da oralidade. Para melhor compreender a relação que os alunos construíram ao longo dessas oficinas, tornou-se necessário realizar uma roda de conversa com os alunos, a fim de, além de ouvir suas opiniões, entender como estão se expressando oralmente. Segundo Moura e Lima (2014), a roda de conversa:

É, na verdade, um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, por meio de diálogos internos e do silêncio observador e reflexivo (Moura; Lima, 2014, p. 99).

A partilha de experiências citada pelos autores, durante a realização da roda de conversa, permitiu que a pesquisadora percebesse as reações a determinada pergunta e participasse das interações. Dessa forma, ao utilizar a roda de conversa, mais uma vez a oralidade pôde ser trabalhada para além das oficinas, constituindo-se como uma oportunidade de instigar, nos alunos, a sua voz. Segundo Sampaio, Santos, Agostini e Salvador (2014):

O espaço da roda de conversa intenciona a construção de novas possibilidades que se abrem ao pensar, num movimento contínuo de perceber, refletir, agir e modificar, em que os participantes podem se reconhecer como condutores de sua ação e de sua própria possibilidade de “ser mais” (Sampaio; Santos; Agostini; Salvador, 2014, p. 1301).

A partir desse entendimento, foi realizada uma roda de conversa ao final das oficinas pedagógicas, com o objetivo de ouvir dos alunos suas impressões sobre a temática central, suas opiniões e vivências ao decorrer dos encontros, possibilitando-lhes refletir sobre cada experiência. A roda de conversa foi estruturada a partir de um roteiro (ver Apêndice A, página 118), e as respostas dos alunos foram anotadas, para que nenhum dado fosse perdido. As cadeiras foram organizadas em círculo, para que todos os alunos pudessem interagir durante as perguntas.

3.6 Considerações éticas da pesquisa

Este trabalho foi desenvolvido respeitando integralmente os princípios éticos que norteiam pesquisas envolvendo seres humanos. A participação dos alunos foi voluntária, e todos os procedimentos adotados garantiram o sigilo e o anonimato dos participantes, preservando sua identidade e suas informações pessoais. Vale destacar que, em qualquer momento, os alunos poderiam optar por não continuar participando da pesquisa. A realização da pesquisa foi realizada mediante a autorização da instituição escolar.

O presente trabalho está em conformidade com as diretrizes do Conselho Nacional de Saúde (CNS) relativas à condução ética de pesquisas envolvendo seres humanos, conforme estabelecido pelas Resoluções nº 466/2012 e nº 510/2016, que regulamentam a proteção dos participantes, assegurando seus direitos, a integridade física e psicológica, bem como a confidencialidade das informações coletadas.

3.7 Análise de dados

A análise dos dados desta pesquisa foi realizada por meio da Análise Temática (AT). Segundo Virginia Braun e Victoria Clarke (2006), bem como Rosa e Mackedanz (2021) e Souza (2019), *apud* Garcia e Ferreira (2022, p. 368), “a AT tem como finalidade possibilitar a identificação, a codificação, a análise, a interpretação, o registro e a exposição de padrões/temas provenientes de um corpus de dados”. Sob essa perspectiva, a análise de dados auxilia no processo de compreensão das informações, permitindo maior clareza sobre os indivíduos que participaram da pesquisa e suas individualidades, contribuindo, assim, para a organização dos dados.

Além disso, a Análise Temática (AT) oferece diversas possibilidades à pesquisa. Uma delas é destacada por Rosa e Mackedanz (2021, p. 11) é que “a análise temática nos dá a possibilidade de fornecer uma descrição mais detalhada e diferenciada sobre um determinado tema específico ou grupo de temas, dentro da análise de dados”.

Ao utilizar a análise temática como parte estruturante da organização dos dados, o pesquisador estabelece um contato mais direcionado com os indivíduos ou com o tema investigado, separando as informações e analisando as impressões de forma sistemática. Desse modo, a análise aqui empreendida foi organizada em torno de eixos temáticos, sistematizados *a priori* a partir dos objetivos da pesquisa, sendo eles: o que diz o livro didático de Língua Portuguesa sobre a oralidade, o que as oficinas pedagógicas e a roda de conversa revelaram sobre o trabalho com a oralidade e as possibilidades e os desafios no trabalho com oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

4 ANÁLISES E DISCUSSÕES: O QUE A PESQUISA REVELOU

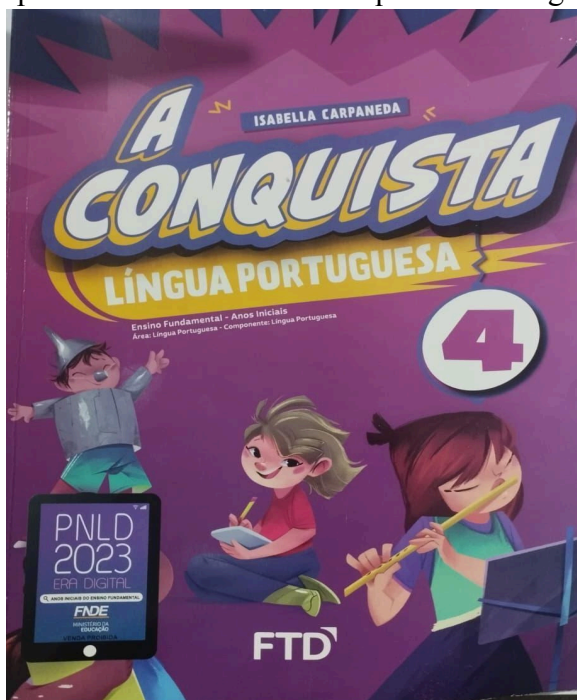
Esta seção apresentará as análises e discussões dos dados coletados, inicialmente acerca do livro didático e do que ele aborda sobre a oralidade. Em seguida, são detalhadas as oficinas pedagógicas desenvolvidas com os alunos, bem como a roda de conversa realizada. Por fim, discutem-se as possibilidades e os desafios no trabalho com a oralidade nos Anos Iniciais, à luz das observações realizadas e do aporte teórico que sustenta o estudo.

4. 1 O que diz o livro didático de Língua Portuguesa sobre a oralidade

O livro analisado participa do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), executado pelo Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE) e pelo Ministério da Educação (MEC). Faz parte da coleção “A conquista”, tendo como autora Isabella Pessoa de Melo Carpaneda, para o componente Língua Portuguesa do 4º ano. O livro analisado corresponde ao material utilizado pelos alunos do 4º ano da escola em que a pesquisa foi desenvolvida, o que justifica sua escolha como objeto de análise.

Aqui será apresentada a capa do livro e as unidades temáticas; dentro dessas unidades, serão analisadas as atividades que apresentam propostas para o ensino da oralidade, em articulação com o que orienta a BNCC (Brasil, 2018).

Figura 1: Capa do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa



Fonte: Carpaneda, 2021.

O livro didático em análise é dividido em oito unidades temáticas, que introduzem os conteúdos a serem abordados por meio de uma leitura. Abaixo, foi construído um quadro para indicar as unidades temáticas e quais atividades de produção oral são desenvolvidas.

Quadro 9: Unidades temáticas do Livro Didático “A conquista” de Língua Portuguesa do 4º ano.

Unidades temáticas	
Unidade 1: Palavras e mais palavras	Produção oral: Expressões populares
Unidade 2: Em Cartaz!	Produção oral: Entrevista
Unidade 3: Histórias que divertem	Produção oral: não possui
Unidade 4: Aconteceu, virou notícia	Produção oral: Telejornal
Unidade 5: Poemas para ler, ouvir e ver	Produção oral: não possui
Unidade 6: Experiências na cozinha	Produção oral: não possui
Unidade 7: Entre contos e paródias	Produção oral: Apresentação do final do conto
Unidades 8: Informações animais!	Produção oral: Exposição de resultado da pesquisa.

Fonte: Carpaneda, 2021.

Cada leitura é baseada em um gênero textual, variando de uma unidade para outra. Dentro das unidades, são desenvolvidas diversas atividades e, com maior frequência, atividades de produção escrita, ortografia e gramática. Ao analisar cada uma das unidades temáticas, observamos que, das oito unidades, cinco apresentam atividades intituladas “Produção oral”, como aponta a imagem abaixo:

Figura 2: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa do 4º ano- Unidade 1 e 2

SUMÁRIO	
PRIMEIRAS ATIVIDADES	Recordar e avaliar 12
1 EU JÁ VI	14
2 EU JÁ SEI	15
UNIDADE 1 • PALAVRAS E MAIS PALAVRAS	16
1 COLECIONANDO SIGNIFICADOS	18
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	18
LEITURA • Verbetes de dicionário	20
HORA DA HISTÓRIA • Combinados para cuidar bem dos livros	24
TEXTO POR TODA PARTE • Paródia de dicionário	25
RETOMAR E AVANÇAR • Substantivo	30
HORA DA HISTÓRIA • Peça teatral	33
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Dicionário divertido	35
2 PALAVRAS: TRADUÇÃO POPULAR!	37
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	37
LEITURA • Causo: O defunto vivo, de Jair Kobe	38
PRODUÇÃO ORAL • Expressões populares	43
NOSSA LÍNGUA • Substantivo primitivo e substantivo derivado	44
ORTOGRAFIA • Palavras com ç ou ss	47
DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Palavras do bem	48
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	50
DICIONÁRIO ILUSTRADO	52
UNIDADE 2 • EM CARTAZ!	54
1 VAMOS ASSISTIR AO FILME?	56
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	56
LEITURA • Resenha crítica: Novo longa do Homem-Aranha é a melhor animação de herói já lançada, de Thales de Menezes	57
RETOMAR E AVANÇAR • Palavras que ligam ideias opostas • Pronomes pessoais retos	60
NOSSA LÍNGUA • Adjetivos e locuções adjetivas	63
TEXTO POR TODA PARTE • Anúncio publicitário	67
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -oso ou -osa	69
2 VAMOS LER?	71
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA	71
LEITURA • Indicação literária: O 14º peixinho dourado – acredite no impossível, de Marcelo Chaves	72
HORA DA HISTÓRIA • Conto	74
RETOMAR E AVANÇAR • Uso de nós e a gente	77
DIÁLOGOS • Vida familiar e social • Respeitar o próximo é viver bem	79
NOSSA LÍNGUA • Substantivos coletivos	81
ORTOGRAFIA • Palavras com g ou j	84
PRODUÇÃO ORAL • Entrevista	86
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Indicação literária	87
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar	88
DICIONÁRIO ILUSTRADO	90

Fonte: Carpaneda, 2021.

Conforme ilustrado na figura acima, o tópico intitulado “Produção Oral” tratará, nas unidades temáticas do livro didático em análise, “A conquista”, de atividades direcionadas ao desenvolvimento das práticas orais. Na unidade 1, as atividades serão baseadas em expressões populares e, na unidade 2, no gênero entrevista. Ao observar a composição das duas unidades, verifica-se que o tópico direcionado ao ensino da oralidade aparece uma vez em cada uma delas; já os tópicos “Ortografia” e “Leitura” aparecem com mais frequência, dando ênfase ao aspecto normativo da língua portuguesa e direcionando o estudo para as regras gramaticais e a produção escrita. Após analisar todas as unidades temáticas em que é apresentado o tópico voltado para a oralidade, será analisada cada atividade mencionada.

A seguir, apresentam-se as unidades 4 e 7 do livro didático “A conquista”. Vale ressaltar que as unidades 3, 5 e 6 não foram mencionadas, pois não apresentam atividades voltadas para o ensino da oralidade. Em contrapartida, todas as oito unidades temáticas do livro didático possuem atividades relacionadas à produção escrita e à ortografia, o que nos leva a refletir que a escrita permanece em evidência em detrimento da oralidade. Porém, já é possível notar que a oralidade, apresentada pelo documento da BNCC (Brasil, 2018) como eixo temático do componente Língua Portuguesa, a passos lentos, está começando a alcançar seu espaço nos livros didáticos, pois, dentro de oito unidades, cinco abordam a oralidade e possuem um tópico próprio para o ensino, o que não significa afirmar que, nas salas de aula,

esse espaço é garantido. Dessa forma, ao apresentar o sumário das unidades 4 e 7, o tópico “Produção Oral”, na unidade 4, realizará as atividades com base no gênero telejornal, e a unidade 7 abordará “Apresentação – exposição oral”.

Figura 3: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa
Unidade 4 e 7

UNIDADE 4 • ACONTECEU, VIROU NOTÍCIA 130	UNIDADE 7 • ENTRE CONTOS E PARÓDIAS 222
1 CADA ASSUNTO NO SEU CADERNO 132	1 PRINCESAS DO BARULHO! 224
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 132	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 224
LEITURA • Jornal 133	LEITURA • Conto: <i>Princesa Barulhinhos</i> , de Gudule e Marjolein Pottie 226
DIVERTIDAMENTE • Título de notícia 135	NOSSA LINGUA • Virgula em enumeração e vocativo 230
RETOMAR E AVANÇAR • Silaba tônica e classificação das palavras quanto a silaba tônica 136	RETOMAR E AVANÇAR • Marcadores temporais 234
NOSSA LINGUA • Acentuação de oxítonas 138	ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -ansa ou -ança 236
ORTOGRAFIA • Palavras iniciadas com <i>des-</i> ou <i>dez-</i> 139	2 O OUTRO LADO DAS HISTÓRIAS 237
2 NO PÓDIO DAS NOTÍCIAS 141	PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 237
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 141	LEITURA • Conto: <i>Os três porquinhos, na real!</i> , de Luis Camargo 238
LEITURA • Notícia: <i>Tubos perfeitos coraam o bi de Medina</i> , de Paulo Favero 142	AS PALAVRAS NO DICIONÁRIO 243
TEXTO POR TODA PARTE • Notícia na literatura 147	RETOMAR E AVANÇAR • Pontuação em diálogo e pronomes pessoais retos 244
ORTOGRAFIA • Palavras com <i>s</i> ou <i>z</i> 149	NOSSA LINGUA • Verbos de elocução 246
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Notícia 152	PRODUÇÃO DE ESCRITA • Final de conto em primeira pessoa 249
PRODUÇÃO ORAL • Telejornal 153	PRODUÇÃO ORAL • Apresentação do final do conto 251
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 154	VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 252
DICIONÁRIO ILUSTRADO 156	DICIONÁRIO ILUSTRADO 254

Fonte: Carpaneda, 2021.

Por fim, a imagem abaixo apresenta a última unidade temática do livro didático “A conquista”. A unidade apresenta o tópico “Produção oral”, com base em uma exposição oral após a realização de uma pesquisa durante as atividades.

Figura 4: Sumário do livro didático “A conquista” de Língua Portuguesa.
Unidade 8

UNIDADE 8 • INFORMAÇÕES ANIMAIS! 256
1 INFORMAÇÕES CASQUEDAS 258
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 258
LEITURA • Artigo de divulgação científica: <i>O que é que a barata tem?</i> , de Shirley Paradizo 260
NOSSA LINGUA • Virgula em aposto 264
HORA DA HISTÓRIA • Relato de memória 266
ORTOGRAFIA • Plural de palavras terminadas em -ão 269
2 CRIATURAS ARREPIANTES 271
PREPARAÇÃO PARA A LEITURA 271
LEITURA • Infográfico: <i>Eles vivem na sua casa!</i> , de Leticia Yazbek 272
TEXTO POR TODA PARTE • Verbete de enciclopédia 276
ORTOGRAFIA • Palavras terminadas em -isar ou -izar 278
PRODUÇÃO DE ESCRITA • Verbete de enciclopédia 280
PRODUÇÃO ORAL • Exposição de resultado da pesquisa 282
DIALOGOS • Saúde • Juntos podemos mais! 283
VAMOS RECORDAR? • Avaliar e avançar 284
DICIONÁRIO ILUSTRADO 286
O QUE APRENDI NESTE ANO? 288
Avaliação final 288

Fonte: Carpaneda, 2021.

Ao apresentar as unidades temáticas do livro didático e um pouco sobre o que será abordado no tópico “Produção oral” de cada uma delas, foi realizada uma análise das atividades propostas para o ensino da oralidade, estabelecendo paralelos entre o que é orientado pela BNCC e o que está sendo proposto pelo livro didático. Essa investigação visa, além de identificar os avanços relacionados ao ensino da oralidade, observar a construção de práticas pedagógicas que melhor desenvolvam a oralidade em sala de aula, com o auxílio do livro didático, que é um instrumento que guia professores e alunos. Dessa forma, ao considerar o trabalho que o professor irá realizar, torna-se essencial escolher e adaptar atividades que melhor desenvolvam o ensino da oralidade. Assim como afirmam Freitas, Teixeira e Machado (2016, p. 213):

Uma boa formação também é fundamental para que o professor consiga analisar um possível livro didático a ser adotado, verificando se está adequado à realidade de seus alunos; para saber construir o conhecimento junto com seus alunos, de forma que atenda às necessidades de uma turma heterogênea; ter clareza da necessidade de uma autoavaliação constante de suas metodologias; estar sempre se fortalecendo com pressupostos teóricos que caminhem junto à sua prática na sala de aula (Freitas; Teixeira; Machado, 2016, p. 213).

Considerando o pensamento dos autores, os professores, ao se depararem com determinado livro didático que irá acompanhá-los em sala de aula durante o ano letivo, deverão avaliar as atividades propostas, observando se atendem às necessidades dos alunos e se estão conforme o que é orientado pelos documentos norteadores. Para isso, torna-se necessária a discussão sobre a temática para além dos cursos de formação, mas também para os professores já atuantes. Dessa forma, passamos a analisar cada atividade apresentada pelo livro didático em estudo, estabelecendo relações com a BNCC (Brasil, 2018) e o pensamento de autores que embasam esse estudo.

Figura 5: Atividade 1 - Produção Oral (Expressões populares)

PRODUÇÃO ORAL EXPRESSÕES POPULARES

Veja orientações e esclarecimentos na seção Roteiro de aula.

Você e os colegas vão pesquisar, com familiares, pessoas da comunidade e na internet, outras expressões de linguagem figurada. Depois, farão uma exposição oral para os colegas sobre o que descobriram.

1. Ao fazer a pesquisa com familiares ou pessoas da comunidade, é importante dar a eles exemplos de linguagem figurada e de situações em que ela é usada.
 - * Ao pesquisar na internet, use boas palavras-chave para buscar a informação, como: “expressões figuradas”, “uso de expressões figuradas”.
2. Durante a pesquisa, anote as expressões e o que elas significam, para não esquecer o que pretende informar.
3. Durante a exposição oral, dê exemplos de situações em que as expressões figuradas que você pesquisou são usadas.
4. Depois de ouvir com atenção as apresentações dos colegas, comente:
 - * as expressões que você não conhecia e as que achou mais interessantes;
 - * se você ficou com alguma dúvida na apresentação dos colegas;
 - * as reações da plateia que puderem ser observadas.

OBJETIVOS

- * Participar das interações orais em sala de aula, com liberdade, desenvoltura e respeito aos colegas;
- * Recuperar as ideias principais em situações formais de escuta;
- * Buscar e selecionar informações sobre o tema em meios digitais e/ou impressos.

ROTEIRO DE AULA

PRODUÇÃO ORAL

EXPRESSÕES POPULARES

1. Explique aos alunos que realizarão uma pesquisa em fontes variadas para selecionar expressões figuradas e observar os usos delas na língua portuguesa. Essa pesquisa e seleção será objeto de uma exposição oral para os colegas da classe. Informe que a exposição terá duração de aproximadamente 5 minutos. Durante a exposição do conteúdo pesquisado, devem não só dizer que expressões pesquisaram, mas também dar exemplos do uso delas nas situações comunicativas.
 - * É importante que os alunos aprendam a buscar e selecionar informações sobre temas em estudo, por meio de interações pessoais e pesquisas em meios eletrônicos.
2. Comente quanto as anotações feitas durante a pesquisa sendo importantes para que eles as usem como roteiro de fala e apoio à memória.
3. Oriente os alunos, informando que devem iniciar a exposição saudando a plateia e replicando como foi realizada a pesquisa.
4. A última etapa também é ritualizada, na qual o expositor agradece a atenção da plateia e abre espaço para perguntas e comentários.

As habilidades e os componentes a seguir serão trabalhados nesta seção.

BNCC

(EF15LP09) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

(EF15LP10) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizados por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

(EF15LP20) Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multimídia (imagens, diagramas, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.

PNA

Desenvolvimento de vocabulário
Compreensão de textos
Produção de escrita

MATERIAL PARA DIVULGAÇÃO DA EDITORA FTD

REPRODUÇÃO PROIBIDA

43

Fonte: Carpaneda, 2021, v.5, p. 43.

A primeira atividade proposta no tópico “Produção oral”, na primeira unidade, incentiva que os alunos realizem uma pesquisa com familiares, pessoas da comunidade ou na *internet* sobre expressões populares. A partir da pesquisa, solicita-se que os alunos anotem as expressões encontradas e as organizem para realizar a exposição oral em sala. Dessa forma, o gênero que orienta a atividade é a “exposição oral” e, para realizá-la, a atividade direciona alguns objetivos, como: participar das interações orais em sala de aula, com liberdade, desenvoltura e respeito aos colegas; recuperar as ideias principais em situações formais de escuta; e buscar e selecionar informações sobre o tema em meios digitais e/ou impressos. Esses objetivos, apresentados apenas no material do professor, sugerem que a atividade alcance a escuta ativa dos alunos durante as exposições, bem como a participação.

A partir dos objetivos, o livro didático apresenta um passo a passo para a realização da atividade. O passo 1 orienta que, ao realizar pesquisas na *internet*, sejam utilizados termos corretos, para não correr o risco de equívocos ou informações falsas. O passo 2 direciona o aluno para a importância das anotações durante o momento da pesquisa, principalmente quanto ao significado de cada expressão popular encontrada. Nesse momento da atividade, o livro incentiva que, por meio da anotação, os alunos consigam realizar o planejamento do que será exposto oralmente.

De acordo com Leal, Brandão e Lima (2011), a fase de planejamento, por meio de anotações antes da exposição oral da pesquisa realizada, é fundamental, pois faz com que o aluno reconheça as relações entre a escrita e a fala, atribuindo uma perspectiva de complementaridade. Para os autores:

Também é possível refletir e aprender sobre a utilização de textos escritos que funcionam como apoio para a produção de um texto oral, como ocorre nas notas escritas utilizadas por interlocutores em um debate ou nos slides utilizados em um seminário pelos apresentadores (Leal; Brandão; Lima, 2011, p. 6).

Mediante o exposto, as anotações realizadas durante a pesquisa irão orientar os alunos durante a exposição oral, de forma que se sintam mais seguros no desenvolvimento de sua fala e saibam o que dizer de modo coerente com o gênero trabalhado. De acordo com a habilidade — EF35LP20 —, da BNCC (Brasil, 2018), utilizada pelo livro para orientar a atividade, os alunos devem realizar exposições de trabalhos de forma orientada por meio de roteiro escrito, possibilitando a organização do tempo e a adequação à situação comunicativa, no caso, o gênero exposição oral.

Portanto, o próximo passo da atividade solicita que, durante a exposição oral, os alunos deem exemplos das situações em que as expressões populares encontradas são utilizadas e cite aquelas que foram pesquisadas. Nas orientações do livro, por meio da habilidade — EF15LP09—, da BNCC (2018), direciona-se a atividade para guiar os alunos quanto à ritualização da exposição oral, que deve iniciar com saudação e finalizar com agradecimento, utilizando um tom de voz audível e compreensível para os ouvintes, contemplando os aspectos linguísticos e paralinguísticos da fala. A partir disso, a atividade demonstra preocupação em apresentar o gênero e sua estrutura comunicativa, bem como a organização do gênero.

Sob esse olhar, as autoras Melo e Cavalcante (2007, p. 83) “[...] o estudo da fala deve abordar questões relacionadas a situações comunicativas, estratégias organizacionais de interação próprias de cada gênero, processos de compreensão etc.

Por fim, o passo 4 orienta que os alunos escutem os colegas com atenção, para que, em seguida, sejam realizados comentários acerca das falas. Nesse momento, a BNCC, mais uma vez, está articulada com a proposta da aula, ao propor, por meio da habilidade — EF35LP18— que a escuta atenta durante as apresentações de trabalhos é importante para a formulação de perguntas e ideias coerentes com o que foi apresentado. Ao finalizar a atividade, que foi detalhada em quatro passos, pode-se afirmar que utiliza as orientações da BNCC (Brasil, 2018) de forma coerente, desenvolvendo o que é proposto para o ensino da

oralidade. Contudo, em relação ao gênero exposição oral, não fica claro em qual momento o professor apresentará aos alunos sua composição e características, tampouco como será realizada o momento de avaliação da atividade. Desse modo, não se realiza uma discussão sobre o que está sendo feito, para quê e para quem, pois, ao realizar a pesquisa e apresentá-la, os alunos não foram orientados a refletir sobre a situação comunicativa à qual estão sendo direcionados.

Entretanto, a atividade é orientada para que seja realizada de forma interativa, incentivando os alunos a exporem as pesquisas e apresentarem suas ideias, de modo que o desenvolvimento da oralidade ocorre desde o primeiro passo, ao solicitar que questionem familiares e membros da comunidade sobre as expressões populares. Vale ressaltar que, por ser uma atividade pertencente ao tópico “Produção oral”, é válido observar que, durante o passo a passo apresentado pelo livro, o papel do professor é realizar a mediação, pois, no livro em análise as orientações da atividade estão disponíveis apenas no manual do professor, que sem o processo mediador pode não haver o desenvolvimento da proposta como se espera.

Como afirmam Fonseca, Lima e Vilela (2020):

Assim, impõe-se a necessidade de um estudo direcionado, seja por meio de sequências didáticas ou outras propostas metodológicas, considerando que certos conhecimentos e certas habilidades devem ser desenvolvidos por meio de trabalhos mais sistemáticos e de reflexão mais consistente sobre as práticas de linguagem que envolvem o discurso oral (Fonseca; Lima; Vilela, 2020, p. 489).

Diante disso, a primeira atividade revela que o direcionamento do documento normativo BNCC (Brasil, 2018) alcançou o planejamento do livro didático, e as habilidades utilizadas estão de acordo com o que é proposto para turmas de 4º ano dos anos iniciais. Desse modo, a necessidade de estudos direcionados, bem como a análise de atividades que propõem, em suas linhas, o desenvolvimento da oralidade, deve ser intencional, não partindo da ideia de espontaneidade, pois, tratando-se dos gêneros orais, a sistematização do ensino e a reflexão sobre o que está sendo proposto fazem com que os alunos se reconheçam nas práticas orais e saibam como desenvolvê-las.

O gênero exposição oral, de acordo com os autores Schneuwly e Dolz, (2004 *apud* Baltar e Costa, 2010, p. 390) é definido como “Um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa”.

A atividade, por outro lado, não apresenta a definição do gênero, tornando necessário que o professor realize essa tarefa. Entretanto, a atividade em questão, possibilita aos alunos reconhecer que esse gênero participa não apenas da esfera escolar, mas também de outras esferas, como afirma Travaglia (2017). Esse reconhecimento favorece a utilização e a consciência sobre o gênero para além de uma exposição realizada em sala, compreendendo como a oralidade se desenvolve nos mais diversos gêneros, como será exposto a seguir.

A próxima atividade a ser analisada também pertence ao livro didático “A conquista” e desenvolve um estudo sobre o gênero “entrevista”, na segunda unidade. Observemos a seguir.

Figura 6: Atividade 2 - Produção Oral (Entrevista)

OBJETIVOS

- Discutir características das indicações literárias.
- Considerar a entrevista como instrumento de pesquisa e obtenção de dados e informações.
- Explorar a linguagem oral e escrita.
- As habilidades e os componentes a seguir serão trabalhados nesta seção.

BNCC

8115209) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.

PRM

Desenvolvimento de vocabulário

Produção de escrita

TEI DE AULA

PRODUÇÃO ORAL

ENTREVISTA

Objetos de item a campo, é impossível simular uma situação de entrevista. Abra espaço para a turma como devem iniciar. Também que a apresentação de cada entrevistado ser assim: “Meu nome é fulano, sou do 4º ano do professor tal, colegas e eu estamos fazendo uma pesquisa para saber o que alunos de outras turmas da escola leem em consideração na hora de escolher um livro de literatura. Você citou as opções para que me diga qual ou quais livros você leva em consideração na hora de escolher um livro. Pode ser?”

Entrevista de fazer uma pergunta por vez e, ao final da entrevista, agradecer pela atenção do entrevistado. Informe que também devem observar os gestos e as expressões dos entrevistados, pois isso amplia as informações que duram sobre o resultado da entrevista.

Comente sobre o valor de usarem palavras que indiquem cordialidade, como: por favor, obrigado, por gentileza etc.

2. Resultado com os alunos a importância de avaliar o resultado da entrevista, de forma a contarmos para os colegas qual foi o item mais votado.

PRODUÇÃO ORAL ENTREVISTA

Via orientação e encaminhamento na seção **Bônus de aula**.

1. Você e os colegas entrevistador cinco alunos de outras turmas para saber como eles escolhem um livro de literatura. Usem a ficha a seguir.

Na hora de escolher um livro de literatura para ler, o que você leva em consideração?

- A autoria da obra.	☐	☐	☐	☐	☐
- A capa.	☐	☐	☐	☐	☐
- O preço do livro.	☐	☐	☐	☐	☐
- Críticas de jornais e revistas.	☐	☐	☐	☐	☐
- Indicações literárias.	☐	☐	☐	☐	☐
- Recomendações de amigos.	☐	☐	☐	☐	☐
- O número de páginas.	☐	☐	☐	☐	☐
- As ilustrações do livro.	☐	☐	☐	☐	☐

1. Planejem a entrevista. Sigam os passos a seguir:

- 1. Apresentem-se ao entrevistado, dizendo o objetivo da entrevista.
- 2. Façam a pergunta proposta na ficha, leiam as alternativas da ficha e pintem os quadrinhos de acordo com a resposta do entrevistado.
- 3. Agradecem a atenção do entrevistado.

2. Ao apresentarem o resultado da sua entrevista e comentá-lo, mantenham a postura ereta, falem em ritmo e tom de voz adequados e com entusiasmo, para prender a atenção da plateia.

3. Ouçam com atenção a apresentação dos colegas.

qual veio a seguir, o que os entrevistados comentaram sobre os itens e seus livros favoritos, o que perceberam das expressões e gestos que os entrevistados fizeram.

Registre na ficha os resultados para verificação coletiva depois que é mais considerando no momento da escolha de um livro de literatura.

Compare os resultados que os grupos obtiveram, verificando com a turma a menor e a maior incidência do motivo da escolha, criando assim um ambiente de discussão e reflexão.

Analise os resultados com os alunos, incentivando-os a destacar o que mais gostaram e o que mais aprenderam com essa atividade.

Analise a postura dos alunos no momento da apresentação dos resultados aos colegas. Abra espaço para que os alunos comentem o ritmo e tom de voz usados durante a apresentação do resultado da entrevista e de qual recurso lançaram mão para prender a atenção da plateia.

Fonte: Carpaneda, 2021.

A segunda atividade proposta pelo livro didático tem como tema o gênero “entrevista”, abordado na segunda unidade. O gênero entrevista, de acordo com Bilro, Barbosa e Costa-Maciel (2024, p. 133) “A entrevista é um gênero tipicamente desenvolvido por meio de perguntas e respostas. Com jogos de papéis sociais bem definidos, tal evento representa o encontro entre uma pessoa que assume o posto de entrevistador/a e outra de entrevistado/a (*expert*)”.

Novamente, a atividade não apresenta o conceito do gênero, dessa forma, caso o professor não realize esse papel de mediador, os alunos não terão clareza sobre. Em relação a atividade, ao observar os principais objetivos, verifica-se que o livro considera a entrevista como instrumento de pesquisa e obtenção de dados e informações, desconsiderando o gênero. Outro objetivo apontado é a exploração da linguagem oral e escrita. Para a orientação da

atividade, é utilizada apenas uma habilidade da BNCC (Brasil, 2018), que direciona os alunos quanto à necessidade de clareza durante a fala, à utilização de um tom de voz audível, à boa articulação e ao ritmo adequado.

A atividade propõe que os alunos realizem uma entrevista com estudantes de outras turmas sobre como escolhem livros de literatura para ler. Diante disso, a atividade se desenvolve em três passos e uma ficha para registro dos resultados. No primeiro momento, o livro disponibiliza uma ficha com a seguinte pergunta: “Na hora de escolher um livro de literatura para ler, o que você leva em consideração?” e oito opções de resposta, dentre as quais os entrevistados podem escolher.

Para dar início à atividade, o livro orienta os professores, no tópico “Roteiro da aula”, a realizarem simulações de entrevista antes de direcionar os alunos ao contato com outros estudantes, ponto importante a ser considerado na apresentação de um novo gênero. Assim, o processo de simular uma situação comunicativa antes do estudo do gênero é denominado “ficcionalização”, pois contribui, de forma prática, para uma representação que, muitas vezes, é apenas mencionada.

A partir disso, os alunos poderão, antes de realizar a entrevista, conhecer o gênero e como desenvolvê-lo. Por conseguinte, o livro orienta o professor a discutir, além da postura do entrevistador durante o processo de coleta de dados, as expressões do entrevistado, pois estas revelam informações que poderiam estar ocultas. Adiante, o professor também é orientado, conforme a habilidade da BNCC (Brasil, 2018), a incentivar a cordialidade durante a entrevista, utilizando atos de fala como a saudação inicial, o agradecimento, o uso de “por gentileza” e a finalização.

Após a orientação sobre a ficha, o passo 1 solicita que os alunos planejem a entrevista e sigam os seguintes procedimentos: 1) apresentem-se ao entrevistado, informando o objetivo da entrevista; 2) façam a pergunta proposta na ficha, leiam as alternativas e marquem os quadrinhos de acordo com a resposta do entrevistado; 3) agradeçam a atenção do entrevistado. O primeiro passo introduz a habilidade da BNCC (Brasil, 2018) de forma mais efetiva, desenvolvendo nos alunos a necessidade de clareza sobre o que estão fazendo, ao observar e seguir as orientações dadas pelo professor sobre os aspectos da fala já mencionados. O segundo passo orienta a realização da pergunta e o registro das respostas obtidas. Por último, incentiva-se o agradecimento ao entrevistado.

O passo a passo proposto para o planejamento da entrevista é válido, pois o livro introduz a temática de forma que os alunos utilizem uma ficha para obtenção dos resultados; contudo, poderia ser evidenciado que registros escritos ou o uso de gravadores também

poderiam ser utilizados em uma entrevista. Além disso, o livro didático não incentiva explicitamente os próprios alunos a utilizarem uma boa comunicação durante a entrevista, enfatizando mais esse aspecto na exposição oral dos resultados, o que acaba ficando a cargo da mediação do professor. Entretanto, a atividade permite a interação entre os colegas da turma e de outras turmas, de modo que a oralidade não seja desenvolvida apenas pelos alunos que realizam a atividade, mas por todos os envolvidos. De acordo com a BNCC (Brasil, 2018), as atividades até aqui mencionadas, relacionadas aos gêneros entrevista e exposição oral, estão em concordância com a produção de textos orais, oportunizando a capacidade de produzir textos orais a partir do gênero.

O segundo passo propõe a apresentação dos resultados da entrevista, mais uma vez evidenciando os aspectos da fala, com ênfase no ritmo e no tom de voz, ambos abordados pela habilidade da BNCC (Brasil, 2018). O livro também orienta o professor a destacar, junto aos alunos, a importância de avaliar os resultados da entrevista, de modo que percebam que o trabalho realizado possui uma intencionalidade e que todas as respostas obtidas são relevantes e devem ser apresentadas. O terceiro e último passo solicita que os alunos escutem com atenção a fala dos colegas, para que, ao final, seja realizada uma avaliação sobre a forma como a exposição dos resultados foi conduzida. Nas orientações ao professor, o livro sugere que seja dada aos alunos a oportunidade de indicarem quais aspectos das apresentações dos colegas mais contribuíram para a manutenção da atenção.

A partir disso, percebe-se que, nesse ponto, mais uma vez, a orientação da BNCC (Brasil, 2018) é utilizada, pois, assim como é necessário manter uma boa postura durante a entrevista, também é importante mantê-la na exposição oral. Durante a análise da atividade, observa-se, de forma intencional, o desenvolvimento de uma atividade sobre exposição oral, seguida de outra sobre o gênero entrevista, evidenciando que, para realizar e compreender um gênero, não se deve apenas apresentá-lo de forma abstrata aos alunos, mas promover simulações e situações vivenciadas. Para os autores Schneuwly e Dolz (1999):

Trata-se de colocar os alunos, ao mesmo tempo, em situações de comunicação que estejam o quanto mais próximas de verdadeiras situações de comunicação, que tenham um sentido para eles a fim de melhor dominá-las como realmente o são, sabendo, o tempo todo, que os objetivos visados são (também!) outros (Schneuwly; Dolz, 1999, p. 10).

Na sequência das nossas análises, a terceira atividade apresentada pelo livro didático “A conquista”, tem como tema o telejornal, e seus objetivos giram em torno da organização e produção de uma notícia. Esses objetivos buscam fazer com que os alunos criem notícias

escritas para, posteriormente, realizarem a oralização dos textos, desenvolvendo atividades de retextualização que, segundo Leal, Brandão e Lima (2011):

As atividades de retextualização, em que as crianças precisam transformar um texto oral em texto escrito, ou o inverso, representam outro tipo de situação extremamente favorável a reflexões sobre as semelhanças e diferenças entre oralidade e escrita, estabelecendo-se interfaces entre as duas modalidades de linguagem (Leal; Brandão; Lima, 2011, p. 14).

Essa atividade específica inicia a produção das notícias de forma escrita para, em seguida, serem apresentadas oralmente. De acordo com os autores, atividades com esse objetivo são favoráveis para suscitar reflexões sobre oralidade e escrita, permitindo perceber as características próprias de cada uma e conhecer gêneros textuais orais que utilizam a escrita como apoio. Para isso, é importante destacar que essa relação entre a fala e a escrita, dependerá da mediação realizada pelo professor, para que se torne claro aos alunos e compreendam que no gênero notícia, por exemplo, ocorre essa interface oral-escrita.

Sob essa ótica, a atividade se desenvolve sendo orientada, inicialmente, por duas habilidades da BNCC: a habilidade —EF04LP17—, que trata da produção de jornais, entrevistas e notícias, utilizando roteiro escrito como apoio, e a habilidade —EF04LP18—, que orienta a observação de padrões nos repórteres, como a forma de falar, a entonação das notícias e a expressão corporal. Ambas as habilidades focalizam o processo de produção e desenvolvimento de notícias, enfatizando a importância de apresentar exemplos aos alunos. Observemos, a seguir, como a atividade se desenvolve:

Figura 7: Atividade 3 - Produção Oral (Telejornal)

PRODUÇÃO ORAL TELEJORNAL

Atividade de retextualização em dupla, com duração de 15 minutos.

1. Sua turma foi organizada em duplas para escrever uma notícia. Agora, chegou o momento de apresentar aos colegas essa notícia em formato de telejornal.

2. Decidem que parte da notícia caberá a cada integrante.

3. Cada dupla terá cinco minutos para apresentar a notícia.

4. Ensaie o que vão informar. Pronunciem bem as palavras, olhando para a plateia e dando a entonação adequada aos sentimentos ou sensações que desejam despertar no público.

5. Crie um nome para o telejornal da turma.

6. Ao término do telejornal, comentem qual notícia despertaram mais interesse e a que mantiveram ou mudaram na forma da apresentação caso realizassem outra atividade semelhante.

OBJETIVOS

- Planificar e apresentação de notícia simulando um telejornal.
- Simular um telejornal a partir da oralização das notícias escritas.

ROTEIRO DE AULA

PRODUÇÃO ORAL

TELEJORNAL

As duplas que foram a produção escrita da notícia serão mantidas para a simulação do telejornal. Se possível, grave as apresentações no celular para, posteriormente, realizar uma avaliação do simulado do telejornal.

1. Oriente as duplas a decidir que parte da notícia cada um apresentará. Lembrem-se da importância de prestar atenção no colega que está falando e identificar o momento certo de tomar a palavra. O encerramento das apresentações deve ser combinado antes.

2. e 3. Combine com os alunos os dias em que realizarão os ensaios. Resultado: a importância de, durante o processo de produção, analisarem o telejornal, de forma a analisarem o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de notícias de jornal, para que saibam como se portar durante as apresentações. Resultado: que os apresentadores de telejornais, geralmente, transmitem aos telespectadores as emoções por meio da expressão facial, por meio de movimentos de cabeça, os gestos e os movimentos da cabeça e das mãos durante a apresentação. O tom de voz é outro aspecto importante, a pronúncia de palavras e frases de forma clara também contribui para que a mensagem chegue de forma adequada ao público.

4. e 5. Incentive-os a sugerir nomes para o telejornal, bem como na hora e faça uma votação. O nome que tiver o maior número de votos será o nome do telejornal da turma. Após as apresentações, abra espaço para que a turma avalie os aspectos positivos e negativos da simulação do telejornal.

PNA

Habilidades de leitura oral

Desenvolvimento de vocabulário

Compreensão de textos

153

Fonte: Carpaneda, 2021.

A primeira orientação dada pela atividade é em relação à organização da turma, para o início da escrita das notícias. A sala será dividida em duplas, para que os alunos consigam organizar as notícias conforme o que foi solicitado pela atividade anterior, que consistia em produzir, de forma escrita, algumas notícias pesquisadas, seguindo um roteiro de seleção. Logo, a escrita não será realizada de forma aleatória, pois, na atividade anterior, o livro traz o tópico “Produção de escrita”, com o gênero notícia em evidência, como podemos ver abaixo:

Figura 8: Produção de Notícia

PRODUÇÃO DE ESCRITA NOTÍCIA

Veja orientações e encaminhamentos na seção **Roteiro de aula**.

Notícias são veiculadas em diversos tipos de mídia: jornais e revistas (impressos e digitais), rádio, televisão e internet.

A turma será organizada em duplas para pesquisar, selecionar e registrar uma notícia para ser apresentada aos colegas em forma de **telejornal**, na data marcada pelo professor. Cada dupla terá cinco minutos para a apresentação.

- 1 Na semana anterior às apresentações, você e o colega deverão assistir a telejornais, discutir e responder às questões que o professor vai passar.
 - Levem as questões para casa e tragam as anotações na data definida pelo professor.
- 2 Lembrem-se de que a notícia deve responder a estas questões:
 - **O que** aconteceu?
 - **Quando** aconteceu?
 - **Com quem** aconteceu?
 - **Por que** aconteceu?
 - **Onde** aconteceu?
- 2 Revisem e passem o texto a limpo, com as alterações que julgarem necessárias.



Fonte: Carpaneda, 2021.

Observamos que o livro, antes de pedir para os alunos simularem um telejornal na sala (que é o foco da atividade em análise), apresenta o gênero notícia e as formas em que pode ser encontrado, seja no rádio, na televisão, na *internet*, em jornais ou em revistas. Isso é um ponto muito importante, pois coloca os alunos em contato com gêneros que fazem parte do social, para além dos mais comuns do dia a dia, ampliando o conhecimento sobre os gêneros e seus contextos. Entretanto, não apresenta o conceito do gênero, ficando a cargo do professor realizar essa tarefa.

A orientação da atividade segue e solicita que o professor considere a atividade anterior, principalmente o passo 2, que apresenta aos alunos algumas etapas para a produção da notícia: 1) o que aconteceu?; 2) com quem aconteceu?; 3) onde aconteceu?; 4) quando aconteceu?; e 5) por que aconteceu? Essas perguntas devem ser respondidas pelos alunos durante a escrita da notícia, para que seja produzida de forma coerente e, ao realizarem a apresentação, possam utilizar o texto como apoio.

Retornando à atividade de produção oral do telejornal, com base nas notícias escritas, o primeiro passo é decidir, em dupla, qual parte da notícia cada um ficará responsável por apresentar, pois, conforme orientado no passo 2, cada dupla terá apenas cinco minutos de apresentação. Para que a atividade seja realizada de forma organizada e que o tempo de fala seja respeitado, o primeiro passo orienta o professor a informar aos alunos sobre a importância de reconhecer o momento adequado para iniciar a fala, respeitando o tempo do outro e o término de uma informação importante para dar início a outra.

Para que as apresentações ocorram de forma fluida, permitindo que os alunos saibam com antecedência a ordem das apresentações e o tempo estipulado, é importante que sejam realizados ensaios antes do dia oficial, a fim de que sejam avaliados previamente alguns pontos a serem mantidos ou ajustados. Esse processo também se torna parte da atividade, pois oferece aos alunos situações em que planejam suas exposições orais.

Conforme a habilidade —EF04LP18—, da BNCC (Brasil, 2018), que orienta a atividade, esse processo pode ser facilitado com a análise de notícias já prontas, para que os alunos possam ter contato com o gênero e observar padrões durante as falas dos jornalistas. A partir disso, o passo 3 incentiva o ensaio e, nas orientações do livro didático, solicita ao professor que organize os dias de ensaio e o dia da apresentação. Recomenda-se, ainda, que, nos dias que antecedem a apresentação, os alunos assistam a telejornais e observem as características do gênero e sua articulação na esfera jornalística.

O momento do ensaio contribui principalmente para ajustes na forma de apresentação, permitindo que os alunos compreendam melhor o que dizem e como dizem. Além disso, possibilita a observação de aspectos como tom de voz, postura, articulação das palavras e organização do conteúdo.

O passo seguinte incentiva que os alunos criem um nome para o telejornal, levando-os a perceber que a maioria dos veículos de comunicação possui uma identidade própria. Nesse momento, a atividade considera não apenas a exposição do gênero e de suas características, mas também elementos constitutivos que muitas vezes não são explorados, como a nomeação do telejornal.

Durante a criação do nome, o aluno se sente participante do processo, o que favorece seu desenvolvimento, ao dar espaço ao seu processo criativo. Ao eleger um nome para o telejornal, o aluno mobiliza suas próprias ideias e participa ativamente da construção da atividade. Vale ressaltar que a atividade, por si só, não garante experiências efetivas com o gênero estudado; os professores devem ter compreensão sobre o papel da oralidade no desenvolvimento de um sujeito crítico, oferecendo espaço para que o aluno se posicione em suas práticas.

Nessa perspectiva, a atividade contribui para a compreensão e a orientação dos alunos ao longo dos passos. O professor deve acompanhar cada etapa, relacionando-a com os objetivos propostos, verificando a necessidade de novas orientações e garantindo espaços para que os alunos se expressem durante o processo.

No último passo, a atividade solicita que os alunos assistam às apresentações e observem com atenção, reforçando a importância da escuta do outro. Em seguida, propõe-se a realização de uma avaliação, considerando aspectos como: quais foram as notícias mais relevantes; se as falas foram compreendidas com clareza; se o tom de voz foi adequado e perceptível; e se a postura corporal estava adequada à situação.

Essas questões são orientadas pelas habilidades da BNCC (Brasil, 2018) — EF15LP09 —, que trata da capacidade de se expressar em situações de comunicação com clareza, utilizando tom de voz adequado e boa articulação, e a habilidade — EF15LP12 —, que aborda a observação dos aspectos paralinguísticos, como gestos, movimentos corporais, direção do olhar e entonação.

Nessa atividade, o livro possibilita aos alunos o contato com o planejamento da fala, ao propor situações em que é necessária a organização do que será dito. Nesse sentido, o material, ao considerar as práticas orais, desenvolve a oralidade por meio de atividades que vão além da leitura em voz alta, solicitando que os alunos planejem suas falas com base em pesquisas, tenham contato com telejornais e construam uma compreensão mais efetiva do gênero. Diante disso, para as autoras Freitas, Teixeira e Machado (2016, p. 208) atividades como essas, são importantes para que “[...] o aluno aprenda a monitorar sua fala e perceba que há uma necessidade de adequação da mesma, adequação essa que é definida pela situação do contexto atual ou imaginário”.

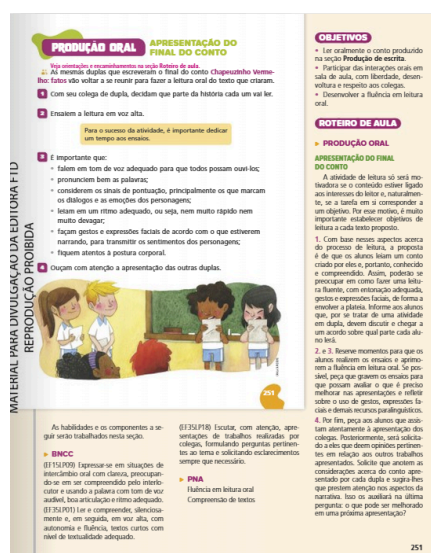
Assim, a atividade se mostra construtiva, pois retoma, em seu desenvolvimento, as orientações das habilidades propostas pela BNCC (Brasil, 2018), abordando a importância da escuta, da interação, da participação em práticas significativas e da construção de espaços seguros para a expressão oral dos alunos, utilizando estratégias didáticas para melhor

compreensão. Segundo as autoras Costa-Maciel e Bilro (2018) a utilização de estratégias didáticas utilizadas pelos livros didáticos:

Contribuem, assim, para o desenvolvimento de cidadãos com maiores chances participativas na sociedade letrada, à medida que proporcionam à criança o contato com uma ampla diversidade textual e o domínio dos variados usos da língua, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita (Costa-Maciel; Bilro, 2018, p. 27).

A próxima atividade analisada tratará sobre apresentações orais. Será observado como a BNCC (Brasil, 2018) orienta essa proposta e como o livro aborda o gênero, considerando os aspectos discutidos até o momento.

Figura 9: Atividade 4- Produção Oral (Apresentação do final do conto)



Fonte: Carpaneda, 2021.

A apresentação do final do conto, que é abordado como temática principal desta atividade, foi construída anteriormente a partir de uma atividade de produção de escrita, na qual foi orientado aos alunos que lessem o conto “Chapeuzinho Vermelho: fatos” e, em duplas, construíssem um final para a história. Os finais produzidos teriam que seguir algumas etapas para que pudessem corresponder ao sentido que se espera de um texto, como a leitura prévia do conto, o planejamento do que seria escrito e a combinação entre as duplas sobre as informações que deveriam ser incluídas no final do conto.

Após esse processo de escrita do final do conto, o livro inicia uma nova atividade com a produção das crianças, dando-lhes a oportunidade de apresentar oralmente seus textos, compartilhando com a turma, de forma planejada, a apresentação oral do final do conto. Esse

processo de oralização do texto escrito corresponde à habilidade da BNCC (Brasil, 2018) que trata sobre a produção de textos orais e o planejamento antes da leitura. Dentre as habilidades para o 4º ano, o livro aborda três: (EF15LP09), (EF35LP01) e (EF35LP18). A primeira habilidade orienta sobre a expressão oral de forma clara, utilizando o tom de voz de maneira adequada, para que seja compreendida. A segunda habilidade não está compreendida, no documento da BNCC (Brasil, 2018), para o eixo da oralidade; de acordo com o documento, está disposta no eixo da leitura, tratando da leitura em voz alta e silenciosa de um texto escrito. A terceira e última habilidade apresentada trata da escuta das produções orais para melhor compreensão, possibilitando a formulação de opiniões e questionamentos.

As habilidades citadas orientam a atividade, que já foi construída com base em uma produção escrita, considerando que os alunos irão ler suas produções. É importante observar, nessa primeira análise, que o livro pontua uma habilidade que não pertence exclusivamente ao eixo da oralidade, mas que orienta, na atividade, um aspecto importante para práticas que envolvem a leitura em voz alta, pois, mais do que ler, a criança deve ser capaz de compreender e falar de acordo com o nível do texto. No caso da atividade, cujo foco é a exposição oral e a fluência na leitura do texto escrito, seria importante que fosse incluída a habilidade (EF35LP19), que foca na exposição oral de trabalhos e pesquisas e contempla o eixo da oralidade. Dessa forma, é importante que o livro didático verifique quais outras habilidades estão disponíveis no documento da BNCC (Brasil, 2018) que atendem ao desenvolvimento da oralidade, com base nos objetivos traçados.

Os objetivos pensados para essa atividade são: I) ler oralmente o conto produzido na seção Produção de escrita; II) participar das interações orais em sala de aula, com liberdade, desenvoltura e respeito aos colegas; e III) desenvolver a fluência em leitura oral. Ao analisar, é possível perceber a interligação entre as habilidades e os objetivos, pois é isso que se espera ao definir os passos de uma atividade, principalmente ao se tratar de uma proposta que, muitas vezes, não se preocupa com a contextualização da leitura em voz alta de uma produção textual.

Nessa perspectiva, a atividade se organiza em quatro passos. O primeiro orienta que os alunos permaneçam nas duplas que produziram o final do conto, para que decidam qual parte da leitura cada um realizará. Nesse passo, o livro orienta ao professor que esse momento de leitura prévia das produções é importante, pois se trata de um texto conhecido pelos alunos, por ser de sua autoria, o que reforça a necessidade de atividades que explorem a escrita e a produção oral das crianças, promovendo a ressignificação de práticas consideradas “simples” e, muitas vezes, sem intencionalidade. A orientação ao professor destaca também a

importância de lembrar aos alunos que, no momento da leitura, deverão adaptar o tom de voz e a gestualidade, de modo a envolver os ouvintes da história.

O segundo passo indica aos alunos que deve ser realizado, com antecedência, um ensaio de suas leituras e frisa, em uma caixa amarela, que “para o sucesso da atividade, é importante dedicar um tempo aos ensaios”. Esse lembrete incentiva um olhar mais cuidadoso para a leitura do texto, que não consiste apenas em dizer sua produção, mas em considerar o momento do ensaio como uma oportunidade de realizar ajustes durante a leitura.

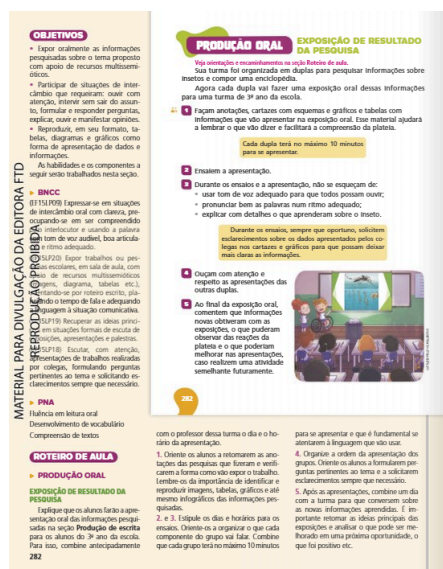
O terceiro passo aponta como importantes alguns aspectos: 1) falar em tom de voz adequado para que todos possam ouvir; 2) pronunciar bem as palavras; 3) considerar os sinais de pontuação, principalmente os que marcam os diálogos e as emoções dos personagens; 4) ler em um ritmo adequado, ou seja, nem muito rápido nem muito devagar; 5) fazer gestos e expressões faciais de acordo com o que estiver sendo narrado, para transmitir os sentimentos dos personagens; e 6) manter atenção à postura corporal. Todos esses pontos abordam dimensões da oralidade que vão além da fala, compondo a situação comunicativa. O livro orienta ao professor a possibilidade de realizar a gravação da leitura das duplas, para que possam se autoavaliar no processo, identificando potencialidades, avanços em comparação às atividades anteriores e aspectos que ainda podem ser ampliados.

Por fim, o quarto passo inicia as apresentações, após todo o processo de ensaio e produção do final da história. O livro orienta ao professor que solicite aos alunos que anotem as principais considerações sobre os contos apresentados e prestem atenção às exposições dos colegas, pois, para complementar a atividade, o professor pode questionar: “O que pode ser melhorado em uma próxima apresentação?”. Para responder a essa pergunta, os alunos deverão retomar o passo a passo da atividade, enquanto o professor articula os objetivos às habilidades da BNCC (Brasil, 2018), dando sentido ao exercício que apresenta a leitura em voz alta de forma dinâmica e interativa.

Ao realizar a análise da atividade, nota-se que, ao longo do livro, por se tratar de uma das últimas propostas que abordam especificamente a produção oral, há um encaminhamento mais consistente dos alunos em relação a aspectos que, no início, exigiam maior atenção, como os aspectos paralinguísticos e cinésicos. O livro, de forma gradativa, orienta alunos e professores com base na construção de habilidades desenvolvida até o momento, abordando a apresentação de uma leitura em voz alta de maneira que se distancia de práticas comuns em muitos materiais didáticos, que, de forma aleatória e sem intencionalidade, solicitam ao aluno a leitura de trechos em voz alta sem promover reflexão ou desenvolvimento crítico e consciente da oralidade.

Em seguida, será analisada a quinta e última atividade proposta pelo livro didático “A conquista”, que tratará sobre a exposição de resultados da pesquisa.

Figura 10: Atividade 5- Produção Oral (Exposição de resultado da pesquisa)



Fonte: Carpaneda, 2021.

A última atividade proposta pelo livro didático trata da “Exposição de resultado da pesquisa”. Essa atividade iniciou-se anteriormente a partir de uma produção escrita que tem como temática central os insetos. Ao observar, a grande parte das atividades propostas na seção “Produção oral”, parte de atividades de produção escrita, o que nos leva a perceber que o livro ainda não realiza a exploração do gênero oral por si mesmo, em sua integralidade.

Após o passo a passo indicado pelo livro para a produção escrita sobre o tema e sua organização em formato de enciclopédia, os alunos são convidados a expor seus trabalhos para uma turma do 3º ano. Por ser uma atividade que será apresentada para alunos de outra turma, requer muita atenção durante a produção, pois os estudantes terão que se preparar previamente para apresentar os resultados a um público que não acompanhou a organização da atividade. Nesse momento da atividade, é uma oportunidade de trabalhar a necessidade de adequação da linguagem e das informações, para melhor alcance do público e ao contexto comunicativo.

Dessa forma, em duplas, será realizada uma exposição oral das informações pesquisadas sobre os insetos, utilizando como apoio anotações, cartazes, tabelas e gráficos

com as informações mais pertinentes. Esta é uma oportunidade de discutir a função dos materiais de apoio. Como afirmam as autoras Scherrer, Ferreira e Leite (2024, p. 73):

Além disso, deve ser explorada a seleção, adequada ao gênero, de recursos discursivos, semânticos e gramaticais, prosódicos e gestuais para a elaboração do projeto de dizer, bem como de recursos escritos (gráficos, esquemas, tabelas) como apoio para a manutenção da continuidade da exposição (Scherrer; Ferreira; Leite, 2024, p. 73).

Para a execução da atividade, o livro estabelece como objetivos: 1) expor oralmente as informações pesquisadas sobre o tema proposto, com apoio de recursos multissemióticos; 2) participar de situações de intercâmbio que requeiram ouvir com atenção, intervir sem sair do assunto, formular e responder perguntas, explicar, ouvir e manifestar opiniões; e 3) reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos como forma de apresentação de dados e informações.

Portanto, nessa atividade, os alunos, além de realizarem uma exposição oral de suas pesquisas, terão que construir recursos para utilizarem como apoio, de modo a compor melhor a apresentação. Ao eleger os objetivos 1 e 2, o livro demonstra preocupação não apenas com o desenvolvimento da oralidade, mas também com os elementos que compõem o processo de construção, que, nesse caso, são os textos escritos que servem de apoio. É importante ressaltar a relevância da exposição das pesquisas dos alunos para que a atividade tenha sentido e um objetivo a ser cumprido, o que se articula ao segundo objetivo, que busca promover, por meio dessa proposta, situações de oralidade que exigem escuta, atenção e envolvimento entre os participantes.

Dessa forma, as atividades que têm como objetivo central a exposição deve seguir caminhos que possibilitem a construção das informações a serem apresentadas, tornando esse processo compreensível para os alunos. Como afirmam Schneuwly e Dolz (2004):

Entretanto, se a exposição vem de uma longa tradição e é constantemente praticada, muitíssimas vezes isso se dá sem que um verdadeiro trabalho didático tenha sido efetuado, sem que a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividades de sala de aula, sem que estratégias concretas de intervenção e procedimentos explícitos de avaliação sejam adotados (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 184).

Sob essa ótica, ao apresentar a exposição como parte do processo de desenvolvimento da oralidade, o livro didático deve criar estratégias que estabeleçam um caminho metodológico mais consistente, bem como procedimentos de avaliação. Desse modo, desenvolve-se nos alunos a percepção de que não estão apenas relatando o que pesquisaram, mas que, ao se aprofundarem em um determinado tema, tornam-se conhecedores do assunto e

devem estar cientes de todo o processo. Para os autores, “a exposição é um lugar de conscientização de seu próprio comportamento [...]” (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 186), pois, ao apresentar algo, o aluno precisa estar atento ao que está sendo dito e à coerência com o que foi pesquisado, cumprindo os objetivos da atividade e compreendendo o seu papel de expositor.

Para desenvolver a atividade, o livro apresenta as seguintes habilidades da BNCC: (EF15LP09), que trata de se expressar de forma clara em situações de intercâmbio oral; (EF35LP20), que orienta a exposição de trabalhos ou pesquisas escolares com apoio de recursos multissemióticos; (EF35LP19), que propõe a recuperação das ideias principais após a escuta das exposições; e (EF35LP18), que trata da escuta atenta das apresentações para a formulação de ideias e questionamentos coerentes com o que foi exposto. Essas habilidades delineiam, de forma perceptível, o desenvolvimento metodológico da atividade em favor dos objetivos, ao incentivarem o uso de recursos multissemióticos nas exposições e retomarem a importância da expressão clara em situações de intercâmbio oral.

Nas atividades de exposição oral, que compreendem as apresentações propostas pelo livro didático, é importante observar que a BNCC (Brasil, 2018) reconhece esse processo como parte do desenvolvimento da oralidade e orienta o aluno para uma melhor interação durante a exposição. Ao relacionar os objetivos às habilidades, a atividade se desenvolve em cinco passos. O primeiro solicita que os alunos, em duplas, façam anotações da pesquisa realizada, bem como elaborem tabelas e esquemas para utilizar durante a exposição oral. De acordo com o livro, esse material escrito auxiliará os alunos a lembrar o que será dito e facilitará a compreensão dos ouvintes.

Em relação à produção do texto escrito, Schneuwly e Dolz (2004, p. 190) afirmam que “[...] longe de ser somente um suporte auxiliar organizado pelo expositor, ele faz parte do modelo didático do gênero e deve ser objeto de uma construção refletida, apoiada na observação das práticas sociais de referência e nos conhecimentos práticos dos alunos”.

Dessa forma, o material escrito que serve de apoio à exposição oral não deve ser visto apenas como suporte, pois integra o processo de compreensão do gênero de maneira reflexiva, articulando conhecimentos pessoais dos alunos e sendo utilizado em suas apresentações. Assim, torna-se evidente o papel da exposição oral nas apresentações de trabalhos, e os alunos percebem a importância do momento de pesquisa para a organização das produções textuais e orais.

Essa organização é retomada no segundo passo, que orienta os alunos sobre a realização de ensaios antes das apresentações, já considerando o tempo disponível de 10

minutos. O terceiro passo orienta os alunos durante o ensaio, enfatizando a importância do tom de voz, da pronúncia das palavras, do ritmo da fala e da necessidade de destacar os pontos principais do tema. Nesse momento, são evidenciados os aspectos paralinguísticos e cinésicos da fala, que serão avaliados no quarto e no quinto passos, por meio da apresentação e da avaliação dos ouvintes. Estes terão o papel de escutar as exposições e analisar se foram compreensíveis, considerando que grande parte da compreensão depende do uso consciente desses aspectos.

Desse modo, como mostra a análise das cinco atividades propostas pelo livro didático *A conquista*, de Língua Portuguesa para o 4º ano dos anos iniciais do Ensino Fundamental, as atividades apresentam gêneros orais que permitem aos alunos construir conhecimentos dentro e fora da esfera escolar. Os gêneros trabalhados foram, em sua maioria, abordados de forma coerente com os objetivos e com as orientações da BNCC (Brasil, 2018), proporcionando espaço para a expressão dos alunos e o desenvolvimento de suas potencialidades. Cada atividade analisada parte de uma temática e se articula às produções das crianças, sejam elas escritas ou orais, conferindo sentido ao produto final.

Entretanto, observa-se, em sua maioria, os gêneros apresentados pelo livro didático são de natureza expositiva, o que limita a possibilidade de desenvolver um trabalho com uma maior diversidade de gêneros, como os argumentativos e narrativos, que são fundamentais para o desenvolvimento de capacidades de linguagem, tais como argumentar, relatar e narrar.

Para Schneuwly e Dolz (2004, p. 69):

Trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola ou fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes (Schneuwly; Dolz, 2004, p. 69).

Dessa forma, o livro didático não pode apenas apresentar os gêneros sem a intenção de desenvolver, com os alunos, sua estrutura, seu uso e, principalmente, aqueles que serão relevantes fora do ambiente escolar, oportunizando o contato com situações comunicativas em diferentes esferas. O livro analisado consegue, de forma positiva, propor atividades que refletem sobre o que estão sendo desenvolvido e, com as orientações dadas ao professor, possibilita a realização de um trabalho que contribui para o desenvolvimento das capacidades necessárias à oralidade nos alunos do 4º ano.

Entretanto, a orientação realizada pelo professor deve tomar como ponto de partida o conceito de oralidade e os estudos da área, verificando, no documento da BNCC (Brasil,

2018), as habilidades que orientam o ensino desse eixo. Para isso, é necessário que a oralidade seja pauta nos cursos de formação inicial e continuada de professores, oportunizando discussões sobre quais atividades garantem o desenvolvimento desse eixo, quais temas devem ser abordados, o que pode ser avaliado e quais caminhos metodológicos devem ser seguidos. Dessa forma, os professores poderão analisar de maneira mais crítica e reflexiva as atividades propostas pelos livros didáticos, uma vez que o livro, por si só, não garante o desenvolvimento das aprendizagens necessárias.

Cabe ao professor observar as atividades e verificar a necessidade de adaptações ou reformulações, tornando o trabalho com os gêneros orais mais efetivo e alinhado às habilidades e competências orientadas pela Base Nacional Comum Curricular.

Considerando que as aulas voltadas ao ensino da oralidade, conforme o livro analisado, se restringem a apenas seis atividades sugeridas, tornou-se necessário elaborar oficinas pedagógicas capazes de suprir as lacunas decorrentes da ausência de um ensino planejado e sistemático. Assim, na sequência, serão apresentadas as oficinas realizadas e as contribuições reveladas por esse trabalho.

4.2 O que as oficinas pedagógicas e a roda de conversa revelaram sobre o trabalho com a oralidade

Durante a realização das oficinas pedagógicas, todas as falas e atividades desenvolvidas pelos alunos foram registradas em um caderno de campo, a fim de tornar a análise mais detalhada. Dessa forma, ao planejar as oficinas, utilizou-se o documento da Base Nacional Comum Curricular-BNCC (Brasil, 2018) para a elaboração dos objetivos específicos, em consonância com as habilidades previstas. Foram realizadas cinco oficinas pedagógicas, com propostas voltadas à introdução do conteúdo, à verificação das habilidades já existentes e ao aprofundamento de atividades para melhor avaliação da aprendizagem. Os conteúdos abordados estão contemplados pelo componente Língua Portuguesa e envolvem a oralidade, os gêneros orais e as práticas orais.

Nessa perspectiva, **a primeira oficina pedagógica** (Apêndice B, localizado na página 119) teve como temática: “O que é oralidade?”. Essa questão buscou aprofundar o conceito de oralidade e a compreensão sobre o tema. Os objetivos da oficina eram: estimular a reflexão sobre o que é oralidade; conhecer o conceito de oralidade; desenvolver a capacidade de escuta atenta; e compreender o conceito de oralidade e a escuta do outro. Foram utilizadas as seguintes habilidades, conforme o documento da BNCC (Brasil, 2018):

(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF35LP11) Ouvir gravações, canções e textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário (Brasil, 2018, p. 111).

Diante disso, para o início da oficina, foi apresentada aos alunos a temática central — a oralidade — e, para introduzir o conteúdo, utilizou-se a pergunta: “O que é oralidade?”. Os alunos demonstraram certa confusão e passaram a formular algumas hipóteses, como:

“Oralidade? Oralidade é tipo orar?” (Aluno Recado⁴).

“Acho que oralidade parece com a palavra oral, igual a ‘prova oral’.” (Aluno Mensagem).

Esse momento de partilha de ideias iniciais foi significativo, pois, desde o início da oficina, houve incentivo ao uso da oralidade. Após algumas respostas dos alunos, foi introduzido o conceito de oralidade e sua presença no cotidiano. Nesse momento, ao discutir o que é oralidade e por que ela é importante no dia a dia, um aluno levantou a mão e perguntou:

“Então, tia, a oralidade é conseguir se comunicar, igual aos homens das cavernas com as pinturas” (Aluno Voz).

Após sua fala, o aluno explicou que, na disciplina de História, estavam estudando a linguagem falada e escrita, incluindo os homens primitivos e suas formas de comunicação. Ao relacionar essas formas com o uso da oralidade no cotidiano, o aluno estabeleceu uma comparação relevante para o desenvolvimento da oficina, pois contribuiu para que os demais compreendessem melhor o conceito de comunicação, articulando-o com outras áreas do conhecimento.

Dando continuidade à discussão inicial sobre oralidade, foram apresentadas algumas gravações com exemplos de diferentes formas de manifestação oral, tais como entrevistas televisivas, conversas informais, músicas, podcasts, narração de jogos, reuniões e reportagens, entre outros. O objetivo dessas gravações era apresentar aos alunos variações da oralidade, que se modificam de acordo com o contexto. O contato com diversos gêneros orais amplia as

⁴ Conforme mencionamos no item participantes da pesquisa, os nomes dos estudantes são fictícios para preservação das identidades dos alunos.

possibilidades de interação em sala e favorece o reconhecimento dessas práticas. Segundo Scherrer, Ferreira e Leite (2024, p. 32):

Nesse contexto, além do contato com esses gêneros, as interações orais podem favorecer o interesse pelas tradições culturais e trazer contribuições para a ampliação de habilidades relacionadas às demais práticas linguísticas (leitura, escrita e análise linguístico-semiótica) (Scherrer; Ferreira; Leite, 2024, p. 32).

Dessa forma, ao reproduzir as gravações e incentivar os alunos a atentarem para as diferenças e os contextos de produção, promove-se a compreensão de que, para cada situação comunicativa, há uma variedade de oralidade que orienta os interlocutores. Após a escuta, os alunos foram questionados, de forma dialogada, sobre o que haviam compreendido, quais diferenças identificaram e com quais situações já tinham tido contato. Ao ouvirem o áudio da narração de um jogo de futebol, os alunos demonstraram entusiasmo e afirmaram:

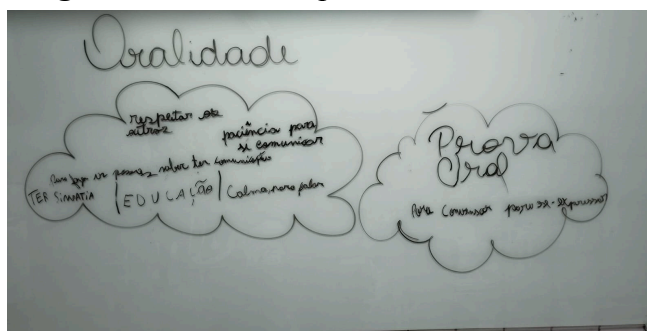
“Então, tia, as pessoas que narram o jogo de futebol são muito importantes; sem eles, fica sem graça o jogo” (Aluno Escuta).

“A narração deixa o jogo mais emocionante” (Aluno Jornal).

“A gente fica agitado antes de falar ‘GOOOL’.” (Aluno Canção).

A partir dessas falas, iniciou-se uma discussão sobre o papel da oralidade nos gêneros orais. Para isso, utilizou-se a própria fala dos alunos, de modo que compreendessem que a narração possui características e finalidades distintas, sendo utilizada em contextos diferentes de outros gêneros, como a canção. Para finalizar, os alunos utilizaram o quadro para escrever palavras que representassem o que haviam compreendido sobre oralidade. Em seguida, foram apresentadas as evidências das palavras registradas pelos estudantes.

Figura 11- Nuvem de palavras sobre Oralidade



Fonte: Arquivo pessoal.

Com base nas palavras e afirmativas que os alunos escreveram no quadro, é possível perceber que compreenderam o conceito de oralidade e passaram a atribuir, a esses conceitos,

suas próprias opiniões, indo além de palavras isoladas e iniciando um processo de autonomia na produção de ideias sobre o conteúdo. Segundo Magalhães (2008):

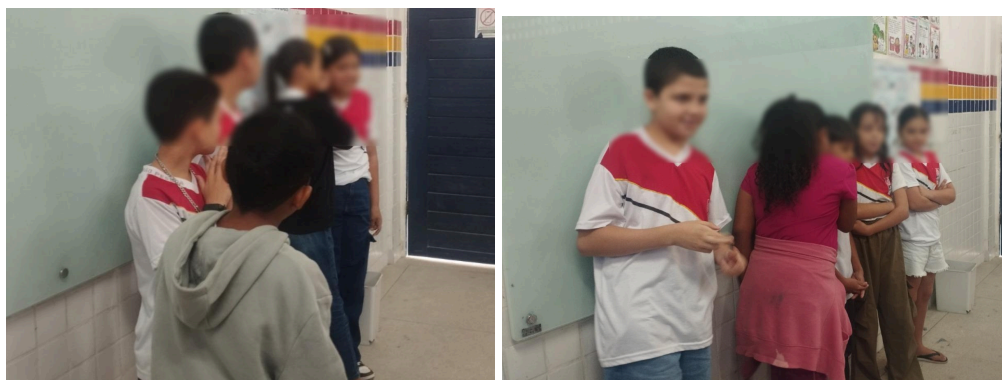
[...] a linguagem é vista como um lugar de interação humana: através dela, o sujeito que fala pratica ações que não conseguiria praticar a não ser falando; com ela, o falante age sobre o ouvinte, constituindo compromissos e vínculos que não pré-existem antes da fala (Magalhães, 2008, p. 139).

Nessa perspectiva, antes de solicitar que as crianças escrevessem qualquer conceito, foi realizada uma explanação do tema por meio de discussões, da escuta de áudios e do esclarecimento de dúvidas sobre o conteúdo. Todas essas ações foram guiadas pela oralidade e, somente após esse processo, os alunos puderam registrar o que haviam compreendido, tendo a oportunidade de articular as ideias antes de formalizá-las por escrito.

Na **segunda oficina pedagógica** (Apêndice B, localizado na página 123), cujo tema foi “Notícias, Jornal e *Podcast*”, estabeleceram-se como objetivos específicos: estimular a expressão oral dos alunos; conhecer os aspectos históricos da oralidade e as diversas formas de comunicação; desenvolver a capacidade de escuta atenta; e conhecer as características dos gêneros jornalísticos orais — jornal televisivo e *podcast*. A oficina teve início com uma breve retomada da atividade anterior, a fim de que os alunos relembassem os conceitos trabalhados e as experiências vivenciadas.

Em um segundo momento, para introduzir a temática dos gêneros, foi realizada inicialmente uma dinâmica com o objetivo de garantir que os alunos exercitassem a escuta atenta dos colegas, favorecendo a compreensão do conteúdo. Para isso, utilizou-se a brincadeira “Telefone sem fio”, com a finalidade de possibilitar que os alunos vivenciassem, na prática, a importância da escuta do outro, tendo como resultado a reconstrução da mensagem transmitida ao longo da atividade. A seguir, apresentamos a imagem dos alunos durante a realização da brincadeira:

Figura 12- Brincadeira do telefone sem fio



Fonte: Arquivo pessoal

Após o momento da brincadeira do telefone sem fio, que, para além de uma atividade lúdica e descontraída, constituiu-se como uma oportunidade para que os alunos percebessem que, para escutar corretamente o outro, é necessário ouvir com atenção e respeitar o tempo de fala, inclusive para identificar qual gênero está sendo utilizado.

Ao finalizar esse momento, foi introduzido o conteúdo sobre os gêneros orais, especificamente o jornal televisivo e o podcast. Utilizamos, novamente, como apoio para a apresentação dos gêneros, um aparelho gravador, a fim de possibilitar aos alunos o contato com textos orais. Segundo Magalhães (2008):

A escuta de textos pode ser real ou gravada, de autoria dos alunos (ou não). São relevantes para o processo de aprendizagem, pois as gravações conferem à análise verdadeiro entendimento da relação oral-escrito, uma vez que se pode transcrever os dados, voltar a trechos que não tenham sido bem compreendidos, dar ênfase a trechos que mostrem características típicas da fala, entre outros (Magalhães, 2008, p. 150).

Durante a reprodução dos áudios, cada aluno recebeu uma ficha para preencher com as principais características dos gêneros, a partir dos registros apresentados: uma notícia de um jornal televisivo e um *podcast*. A partir disso, foram propostas as seguintes questões aos alunos: 1 - O que esses gêneros têm em comum? 2 - O que muda no modo de falar? 3 - Quais são as características de cada um? A seguir, apresentamos a atividade realizada pelos estudantes:

Figura 13- Atividade sobre os gêneros

Escola Índio Diáspora
 Aluno (a): _____
 Turma: 4^{DA}
 Gêneros orais: Jornal e Podcast

Jornal	Podcast
	
Características:	Características:
FALADO	SAUDAÇÃO
ESCRITO	APRESENTAÇÃO
REPORTAGEM	ENTREVISTA
INFORMATIVO	TÍTULO
TÍTULO	VINHETA
NOTÍCIAS	INFORMAL
RÁDIO	FALADO
TV	MICROFONE
FORMAL	ROTEIRO
PRETENSAS	FALAR CLARAMENTE
HORÁRIO	CONVERSA
DIA DA SEMANA	NOME
VINHETA	DURAÇÃO
NOME	ORAÇÃO
DESPEDIDA	

Fonte: Arquivo Pessoal

Com relação à atividade sobre os gêneros, um determinado aluno fez algumas considerações sobre o roteiro seguido em cada um dos gêneros, como a saudação, a apresentação e a despedida. Além disso, a maioria dos alunos apontou, como característica, que o jornal pode ser escrito ou falado e possui caráter informativo. Já o *podcast* foi caracterizado por um dos alunos da seguinte forma:

“O podcast é tipo o do ‘CazéTV’, em que o apresentador fica entrevistando os jogadores de futebol e fazendo perguntas sobre o jogo, só que o jeito de falar é diferente do repórter no jornal” (Aluno Gênero).

A partir da fala do aluno, foram discutidas as diferenças entre os usos formal e informal da linguagem, conforme identificados pelos estudantes. Para finalizar a oficina, foi proposto que os alunos se reunissem em grupos e organizassem uma notícia ocorrida durante a semana na escola, a fim de apresentá-la aos demais colegas da turma. Como referência, os alunos escutaram novamente o áudio e consultaram a ficha, identificando as características presentes. Além disso, foram orientados a utilizar: 1 - o tom de voz adequado; 2 - o turno de fala bem posicionado; e 3 - a expressão oral organizada.

Para a atividade, os alunos escolheram a notícia de que a turma do 4º ano havia vencido nas vendas dos talões de São João e, como prêmio, ganhado uma ida ao cinema, que estava sendo organizada pela direção. Todos estavam muito empolgados e decidiram organizar um noticiário sobre o evento. A seguir, apresenta-se a imagem dos alunos participando da atividade:

Figura 14 - Alunos participando da atividade sobre notícia



Fonte: Arquivo pessoal

Essa atividade foi bastante participativa, com interações entre os alunos durante a organização das ideias para a elaboração da notícia. Ao vivenciar práticas orais em sala de aula, garante-se ao aluno uma experiência direta com o gênero trabalhado. Segundo Scherrer, Ferreira e Leite (2024):

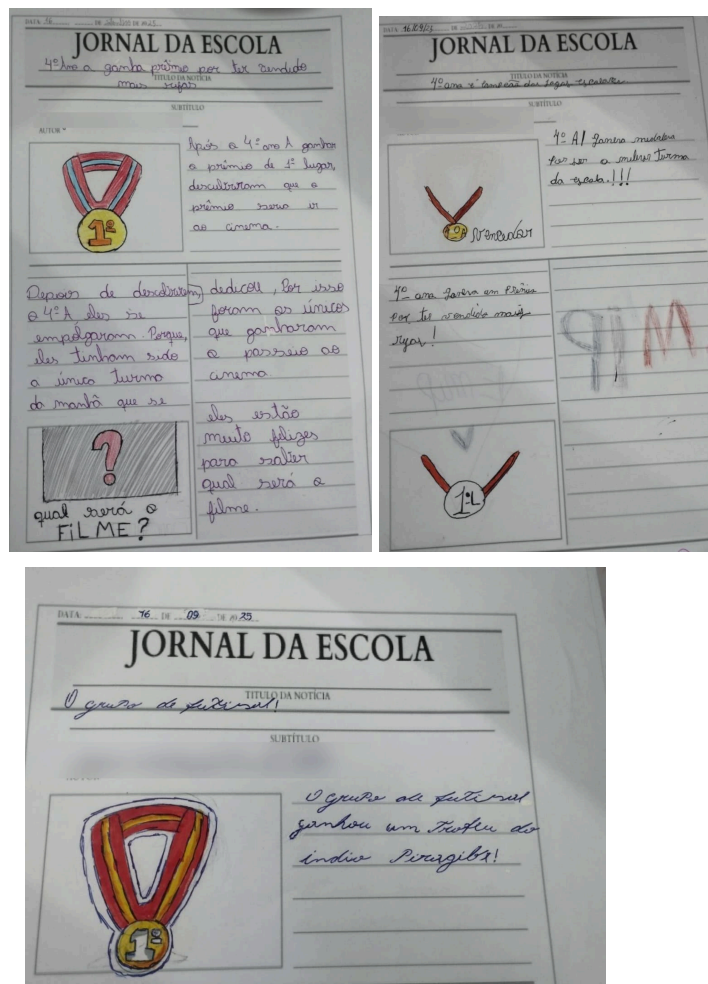
Nesse sentido, o ensino da oralidade é de suma importância para ampliar as habilidades de compreensão e de produção dos gêneros orais e para qualificar o processo de produção de sentidos nas diferentes situações discursivas das interações humanas (Scherrer; Ferreira; Leite (2024, p. 94).

Assim, a partir das interações efetuadas, para finalizar a oficina, os alunos deveriam guardar as informações, a fim de dar continuidade na atividade seguinte em outro momento. Por sua vez, **a terceira oficina** (ver Apêndice B, página 127), com base nas informações da oficina anterior, os alunos irão construir um jornal da sala, com o objetivo de noticiar as principais informações da semana. Após realizarem a atividade de forma oral no encontro anterior, torna-se necessário, agora, desenvolver a produção escrita, de modo a registrar as informações e torná-las acessíveis também àqueles que não estavam presentes. Essa oficina teve como objetivos: reconhecer e compreender as características dos gêneros jornal televisivo e podcast, diferenciando-os de outros gêneros jornalísticos; e desenvolver uma comunicação oral eficaz e a escuta do outro.

A oficina tem como tema “O jornal da escola”. No início, os alunos foram convidados a relembrar a notícia escolhida como principal na oficina anterior e a praticar a retextualização, relacionando a produção oral à escrita. De acordo com Leal, Brandão e Lima (2011, p. 6) “é fundamental, portanto, que os alunos percebam as semelhanças entre alguns gêneros orais e escritos [...]”. Dessa forma, cada aluno recebeu um jornal em branco para

preencher com as principais informações debatidas na oficina anterior. A seguir, apresentamos as atividades realizadas:

Figura 15 - Jornal da escola



Fonte: Arquivo Pessoal

Após esse momento, os alunos puderam expor seus jornais e deixá-los disponíveis em sala para consulta dos colegas que não estavam presentes. Para finalizar a oficina, foi proposto que os alunos falassem um pouco sobre a experiência de produzir uma notícia de forma escrita e oral. Nesse momento, um dos alunos pediu a palavra:

“Já ‘tava [sic]’ achando estranho não ter que escrever nada, tia” (Aluno Escrita).

Para compreender melhor sua fala, pedi que o aluno explicasse, e ele continuou:

“É porque a gente tava [sic]escutando os áudios, a gente falou sobre tudo e não escreveu no caderno, nem no quadro; achei que a gente não ia escrever” (Aluno Escrita).

Ao analisar a fala do aluno, é possível compreender que, para ele, o fato de não precisar escrever cada conteúdo e copiá-lo do quadro caracteriza uma situação que não corresponde a uma aula. Isso revela que os próprios alunos estão inseridos em práticas que não incentivam a oralidade e a expressão de suas vozes, mas priorizam atividades que exigem execução individual. Mais do que solicitar que os alunos falem, o ensino da oralidade, por meio das oficinas, buscou colocá-los no papel de protagonistas de sua aprendizagem, promovendo discussões sobre o conteúdo, levantamento de hipóteses e manifestação de opiniões, o que pode ser percebido como desafiador para alguns e motivador para outros.

No entanto, a utilização da escrita em determinados momentos da oficina não deslegitima o papel da oralidade nem a coloca em segundo plano, pois, de acordo com Leal, Brandão e Lima (2011):

Também é possível refletir e aprender sobre a utilização de textos escritos que funcionam como apoio para a produção de um texto oral, como ocorre nas notas escritas utilizadas por interlocutores em um debate ou nos slides utilizados em um seminário pelos apresentadores (Brandão; Leal, 2011, p. 6).

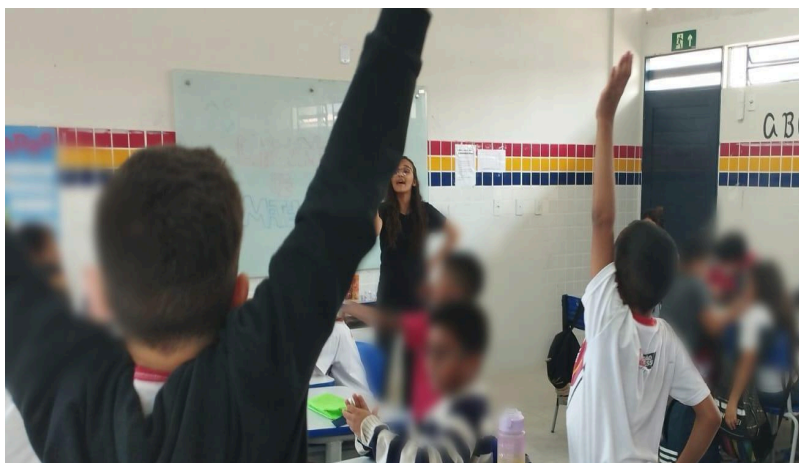
Após os alunos relatarem suas experiências ao noticiar o prêmio recebido pelo 4º ano, foi necessário retomar a diferença entre a notícia jornalística e o *podcast*, abordada na oficina anterior. Ao reproduzir novamente um áudio de *podcast*, os alunos puderam perceber que a forma de apresentação da notícia ocorre de maneira mais descontraída, permitindo o uso de termos pessoais e expressões informais. Diante disso, os estudantes ofereceram *feedbacks* sobre o jornal produzido, seguindo a sequência de organização das atividades: reunir as informações, produzir oralmente a notícia e, em seguida, registrá-la por escrito.

Posteriormente, foi reproduzido outro áudio de *podcast*, com o objetivo de aprofundar a compreensão das diferenças entre os gêneros trabalhados. Nesse momento, um dos alunos solicitou a fala:

“Então, o jornal pode ser no papel ou falado na TV. O *podcast* eu nunca vi escrito, só assisto no YouTube.” (Aluno Voz)

A partir dessa fala, observamos que o aluno conseguiu identificar diferenças entre os gêneros, relacionando-as com práticas de seu cotidiano, como o consumo de conteúdos em plataformas digitais. O estudante reconheceu que a escrita constitui elemento importante do gênero jornal e da notícia, amplamente veiculados em meios impressos e televisivos. Já o *podcast* configura-se como um gênero predominantemente oral, que pode se apoiar em roteiros, mas não exige a escrita como elemento central. A seguir, apresentam-se imagens dos alunos participando da aula sobre as diferenças entre os gêneros:

Figura 16 - Alunos levantando as mãos para falar sobre a experiência com o jornal



Fonte: Arquivo pessoal.

Prosseguindo nas nossas análises, **a quarta oficina** (ver Apêndice B, página 130) teve como tema “Notícias da semana e as narrativas do dia a dia”. Teve como objetivos: observar as habilidades desenvolvidas pelos estudantes em relação à oralidade; desenvolver a capacidade de escuta atenta; e analisar a utilização dos turnos de fala, da entonação da voz e da escuta do outro. Para o início da oficina, foi confeccionada uma caixa, intitulada “Caixa das histórias secretas”. Dentro da caixa havia diversos objetos, que foram utilizados para a geração de narrativas.

No primeiro momento, conversamos com os alunos sobre as produções escritas do jornal da escola e sobre os principais pontos a serem elogiados nas atividades realizadas. Foi destacado nesse momento o que é necessário para a construção de uma notícia, em síntese, os alunos pontuaram: Veracidade dos fatos, perguntar de forma clara, fazer um roteiro com as perguntas e saber a temporalidade dos fatos. Dessa forma, ao verificar as notícias produzidas, foi possível relacionar com cada ponto destacado, revelando uma boa compreensão do conteúdo.

A partir disso, no momento inicial, foram retomadas as notícias relatadas, tanto oralmente quanto por escrito, bem como o conceito de oralidade e sua presença constante nas oficinas, considerando a forma como os alunos produzem suas falas e compreendem o conteúdo.

Em seguida, foi introduzido um estudo sobre as narrativas, que podem ser: contos, fábulas, romance e entre outros, para melhor compreensão da temática, realizou-se uma atividade dinâmica intitulada “Caixa das histórias secretas”. Foi confeccionada uma caixa e depositados, em seu interior, alguns objetos aleatórios do cotidiano. A proposta consistia em que cada aluno iniciasse uma narrativa com uma frase e, em seguida, retirasse um objeto da caixa, devendo inseri-lo na história — por mais inesperado que fosse —, atribuindo-lhe sentido e garantindo a continuidade e a fluidez do enredo. Dessa forma, a narrativa criada poderia incluir animais ou seres mágicos, configurando-se como uma fábula ou um conto, gêneros já estudados pelos alunos.

Para a sequência da atividade, os alunos foram orientados a utilizar, durante a produção das narrativas, um tom de voz audível, respeitando o tempo de fala de cada colega. Esse cuidado visava garantir que todos pudessem se expressar de forma clara e organizada. Além disso, reforçou-se a importância da escuta atenta, destacando que ouvir com atenção é essencial para conectar um fato ao outro e manter a continuidade da narrativa. Outro aspecto trabalhado foi a articulação das ideias entre o que o colega havia dito anteriormente e o que seria apresentado na sequência. Diante disso, ao utilizar essa atividade, foi possível desenvolver outras capacidades de linguagem para além da exposição, como a narrativa e o relato.

A seguir, apresenta-se uma imagem para ilustrar o momento da dinâmica:

Figura 17 - Caixa das Histórias secretas



Fonte: Arquivo Pessoal

Esse momento foi bastante envolvente e os alunos se mostraram entusiasmados. Cada estudante poderia participar uma vez, de modo a garantir a participação de todos. No entanto, a empolgação foi tão intensa que se tornou necessário realizar várias sessões com a “Caixa Geradora de Histórias”, a fim de atender ao interesse dos alunos em continuar criando e

compartilhando suas narrativas. Segundo Busatto (2010), é importante a criação de histórias, pois:

É importante que o professor abra um espaço significativo à narração oral e à leitura em voz alta das histórias, aos círculos de escuta, aos círculos da palavra, nos quais as crianças exercita a criação do texto oral, recria histórias ouvidas e vividas, fala sobre o que viu e viveu, opina, reflete, discute, dialoga, argumenta (Busatto, 2010, p. 6).

Sob essa perspectiva, o momento das narrativas geradas a partir dos objetos mostrou-se relevante para a compreensão e o entrosamento das ideias dos alunos, podendo contribuir para a criatividade, a participação e a expressão oral. Um dos momentos mais significativos da oficina foi a participação de um aluno que apresentava muita timidez para falar em público ou em um tom mais elevado. Para ele, tratou-se de um momento desafiador, pois, no início, demonstrava nervosismo e insegurança, por acreditar que os colegas poderiam rir de suas falas. Ao final da atividade, o aluno afirmou:

“Tia, eu gosto de falar mais baixo, mas foi muito bom fazer histórias com meus colegas, a gente combinou as frases para fazer sentido e no final até que funcionou” (Aluno Coragem).

Para finalizar, realizamos uma reflexão coletiva, a partir de duas perguntas: “O que diferencia uma narrativa bem construída de uma simples sequência de frases?” e “Como a escuta e a oralidade ajudam na construção de histórias com sentido?”. Entre as falas dos alunos, destacou-se a compreensão de que, para eles, a diferença entre uma narrativa e uma frase é:

“Na frase a gente só diz algo e pronto; na narrativa que a gente fez, teve que escutar o outro pra fazer sentido na história” (Aluna Práticas orais).

Em relação à segunda pergunta, os alunos reconheceram que a escuta e a oralidade contribuíram para a construção das histórias, conforme evidencia a fala:

“A gente teve que escutar o que a pessoa que pegou o objeto falou bem direitinho, porque, se não escutar, vai falar coisas muito nada a ver e ninguém vai entender nada” (Aluna Oralidade).

Na **quinta e última oficina** (ver Apêndice B, página 132), foi realizada uma roda de conversa abordando a temática geral dos conteúdos trabalhados ao longo das oficinas, considerando as falas dos alunos e seus posicionamentos acerca do tema. A roda de conversa, enquanto gênero oral e um instrumento metodológico, teve como objetivos: observar as

habilidades desenvolvidas pelos estudantes em relação à oralidade; desenvolver a capacidade de escuta atenta; e analisar o uso dos turnos de fala, da entonação da voz e da escuta do outro.

Para o início da roda de conversa, a sala foi organizada em círculo, de modo que todos os alunos pudessem permanecer lado a lado e escutar atentamente as falas dos colegas. Para viabilizar a escuta das opiniões dos estudantes sobre as oficinas realizadas, foi utilizado um roteiro com algumas perguntas (Apêndice A, página 118). A seguir, apresentamos a imagem dos alunos participando da roda de conversa.

Figura 18- Roda de conversa



Fonte: Arquivo pessoal.

Para cada pergunta realizada, os alunos aguardavam sua vez para falar e esclarecer eventuais dúvidas. A partir disso, evidenciou-se uma primeira diferença entre a primeira e a última oficina, uma vez que os alunos passaram a compreender que, para que ocorra uma boa comunicação, é necessário ouvir com atenção e falar de forma compreensível para os demais. Destacamos as seguintes respostas à pergunta: “Das aulas que tivemos, qual foi a que vocês mais gostaram? E por quê?”:

“Eu gostei da aula da caixa misteriosa, porque a gente contou histórias inesperadas com vários objetos.” (Aluno Conto).

“Eu preferi a aula da caixa também, aprendi que, pra continuar a história, é preciso entender primeiro.” (Aluno Fábula).

“A aula em que fizemos o jornal, porque a gente escreveu para o povo da escola sobre o nosso prêmio e depois falamos sobre o cinema. Foi muito bom falar disso.” (Aluna Áudio).

Para a pergunta: “O que vocês aprenderam de mais importante nas aulas de oralidade?”, destacamos as seguintes respostas:

“Aprendi que oralidade é se comunicar bem com os outros” (Aluna Música).

“Eu entendi que oralidade é quando a gente entende o que o outro fala, porque compreendemos bem a sua fala” (Aluno Poesia).

“Nas aulas, a gente falou mais e escutou o outro” (Aluno Tom).

Após a coleta dos relatos dos alunos, as falas revelaram que, em sua maioria, eles compreenderam melhor o conceito de oralidade ao utilizar atividades práticas presentes em seu cotidiano, agora conduzidas com intencionalidade e objetivos definidos. Também, é possível relacionar as falas com o processo de compreensão, a partir do momento que uma atividade que eles já conheciam, como o “telefone sem fio”, ser apresentada como parte da aula, os alunos puderam vivenciar práticas já significativas para eles, com um propósito de desenvolver a oralidade, tornando o processo mais compreensível e participativo.

Dentro desse cenário, considerando a análise da BNCC e do livro didático, bem como a análise interpretativa das falas dos alunos nas oficinas, observou-se que a utilização de oficinas pedagógicas e da roda de conversa revelou que o ensino da oralidade, quando planejado e sistematizado a partir de objetivos alinhados ao que a BNCC (Brasil, 2018) propõe, torna-se mais significativo e produtivo para o aluno. A fala deixa de ser vista como algo já pronto, sem necessidade de intervenção, e passa a ser compreendida como um elemento que pode ser explorado a partir das próprias manifestações dos estudantes, servindo como ponto de partida para entender o que estão compreendendo sobre o conteúdo.

Assim, sendo, nessa perspectiva, ao apresentar cada etapa das oficinas, foi possível reunir momentos significativos para os alunos, a partir de suas falas e de suas posturas em sala. É importante, além disso, compreender as possibilidades e os desafios que as oficinas pedagógicas apresentam ao professor, enquanto principal mediador desse processo de ensino. Torna-se, portanto, necessário explicitar os principais desafios encontrados e as possibilidades construídas. Diante disso, será apresentada, na sequência, uma análise sobre as possibilidades e os desafios no trabalho com oficinas pedagógicas.

4.3 Possibilidades e desafios no trabalho com oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental

O ensino da oralidade, por muitas vezes não constituir o foco central nas escolas, ainda é visto apenas como um eixo contemplado de forma pontual, geralmente durante apresentações de seminários e leituras guiadas. Dessa forma, ao informar às crianças sobre a temática central das cinco oficinas, as reações foram, em sua maioria, de espanto e confusão. Muitas falas revelaram: *“Então não é aula, já que a gente só vai ficar falando”*. Essas manifestações evidenciam um pensamento bastante comum entre os alunos: para que seja considerada aula, seria necessário copiar do quadro, o que revela um dos primeiros desafios das oficinas pedagógicas voltadas à oralidade.

Para os alunos, inicialmente, as oficinas seriam realizadas sem orientação, uma vez que, em sua percepção, apenas falariam durante toda a aula, o que demonstrou, por parte de alguns, uma postura desafiadora. À medida que a proposta das oficinas, seus objetivos e as aprendizagens previstas foram sendo apresentados, essa postura foi se modificando, e os estudantes passaram a reconhecê-las como aula. Desse modo, configura-se uma primeira possibilidade: envolver os alunos nos objetivos das oficinas, explicando-lhes a finalidade das atividades propostas.

Além disso, ao ministrar oficinas com foco na oralidade, torna-se necessário um estudo e uma organização sistemática do ensino, sob o risco de reduzir a oralidade a situações cotidianas, desconsiderando que os alunos precisam ter contato com diferentes formas de expressão, inclusive para se adequarem às diversas situações comunicativas. Como afirmam Fonseca, Lima e Vilela (2020, p. 488), “o ensino sistemático da fala envolve questões sobre discriminação linguística, preconceito, controle social, formal/informal e variações relativas aos falares regionais e culturais”.

Dessa forma, ao desenvolver oficinas voltadas ao ensino da oralidade, é necessário conhecer as dimensões ensináveis desse eixo, seus impactos sociais e refletir sobre as diferentes formas de falar. Nesse sentido, as aulas devem ser planejadas com o objetivo de possibilitar que os alunos organizem sua fala de acordo com as exigências de cada situação comunicativa, seja em uma conversa informal, em uma entrevista ou em uma apresentação.

Em sala de aula, são diversas as atividades que podem ser realizadas para promover o ensino da oralidade, inclusive em articulação com outras disciplinas. É importante compreender que não se trata de falas espontâneas e desprovidas de avaliação, mas de um conjunto de práticas que permite, juntamente com os alunos, refletir sobre o que pode ser

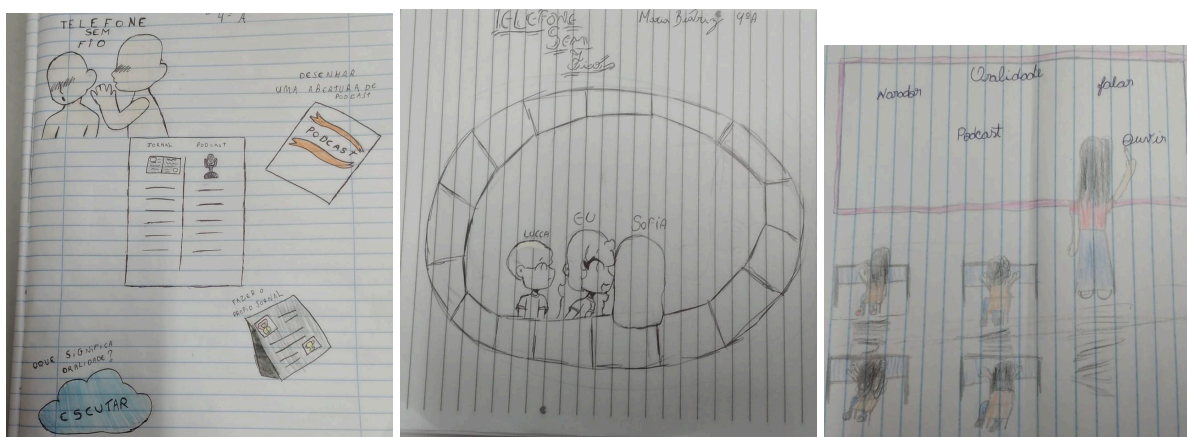
aprimorado. Nessa perspectiva, durante as oficinas pedagógicas, não se trata de corrigir diretamente as falas dos alunos ou apontar erros, mas de estimular sua expressão, favorecendo a autonomia para perceber a adequação ao gênero e à situação comunicativa.

Durante as oficinas de oralidade, diversos desafios foram enfrentados, especialmente no que se refere à dificuldade dos alunos em organizar suas opiniões de forma autônoma, demandando orientações frequentes para a formulação de ideias sobre determinados temas. Para isso, tornou-se necessário elaborar atividades dinâmicas que os inserissem na realidade estudada, como ocorreu com a utilização da “Caixa geradora de histórias”, na qual os alunos conseguiram desenvolver narrativas com menor necessidade de intervenção.

Realizar atividades significativas com os alunos, especialmente no ensino da oralidade, implica valorizar a fala como prática social e como ferramenta de aprendizagem. Assim, as oficinas configuraram-se como espaços de construção coletiva, valorização dos posicionamentos dos estudantes e desenvolvimento de suas aprendizagens.

Ao final das oficinas, durante a despedida, solicitamos aos alunos que registrassem, por meio de textos ou desenhos, suas impressões sobre a participação nas atividades. Os estudantes contribuíram apontando os momentos que consideraram mais significativos, reunindo os aspectos que, para eles, foram mais relevantes. A seguir, apresentam-se alguns desses registros:

Figura 19- Desenhos dos alunos sobre as oficinas



Fonte: Arquivo pessoal

Os registros acima foram elaborados pelos alunos, com suas impressões sobre as oficinas de oralidade, destacando o que consideraram importante e necessário registrar. Observamos que os estudantes enfatizaram, sobretudo, os momentos de atividade prática.

Desse modo, a oralidade foi trabalhada a partir de situações comunicativas reais e de atividades práticas, o que possibilitou maior participação dos alunos.

Nesse sentido, as oficinas realizadas não devem ser compreendidas como momentos isolados, mas como parte de um planejamento integrado, que envolve o ensino de forma interdisciplinar. A seguir, apresentamos as considerações finais dessa pesquisa.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oralidade, enquanto eixo que contribui para a autonomia e a participação ativa dos alunos em sala, revela possibilidades para a aprendizagem, sobretudo com a utilização de atividades que envolvam experiências reais de uso da linguagem. Dessa forma, essa experiência demonstrou que, embora inicialmente exista resistência ou estranhamento por parte dos alunos diante de propostas que instiguem a participação ativa, foi necessário retirá-los da zona de conforto, provocando-os a refletir e a expressar suas falas.

Nesse sentido, este trabalho teve como objetivo geral compreender de que modo as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, identificando as possibilidades e os desafios envolvidos. A investigação a partir da análise do livro didático e durante as oficinas realizadas demonstrou que a oralidade, quando não trabalhada em sala de aula, é frequentemente reduzida à leitura em voz alta ou abordada apenas em apresentações de seminários, configurando-se como uma prática pontual e pouco planejada. Diante disso, os educadores devem voltar seu olhar para a oralidade como uma atividade ensinável, que merece ser sistematicamente explorada nas aulas.

A oralidade, além de constituir um eixo da disciplina de Língua Portuguesa, deve ser reconhecida como uma oportunidade de escutar os alunos e conhecer suas individualidades, dando voz às suas ideias e opiniões, tornando-os cada vez mais autônomos e participativos no ambiente escolar. Nessa perspectiva, para melhor compreender o ensino da oralidade em sala de aula, a presente pesquisa apresentou a seguinte questão: como as práticas de oralidade desenvolvidas com alunos do 4º ano do Ensino Fundamental contribuem para o aprimoramento das habilidades orais, considerando as possibilidades e os desafios presentes nesse processo?

Desse modo, a partir do objetivo geral elencado acima, como objetivos específicos a pesquisa propôs-se: discutir teoricamente o conceito de oralidade e suas implicações para o trabalho pedagógico nos anos iniciais do Ensino Fundamental; analisar como o livro didático de Língua Portuguesa do 4º ano aborda atividades de oralidade e quais competências e habilidades são mobilizadas; investigar de que modo oficinas pedagógicas podem favorecer a implementação de práticas de oralidade em turmas do 4º ano; e identificar e analisar as possibilidades e os desafios enfrentados na realização dessas oficinas, considerando as práticas desenvolvidas e as percepções dos alunos.

Para a obtenção dos resultados, foi adotada uma metodologia de natureza qualitativa, por meio da pesquisa participante, realizada em uma escola municipal de Ensino Fundamental, em uma turma do 4º ano dos Anos Iniciais. Para a geração de dados, utilizamos a observação participante, a roda de conversa e as oficinas pedagógicas, visando à organização das informações e ao alinhamento com os objetivos da pesquisa. Para a análise dos dados, recorreu-se à análise temática, com o objetivo de compreender e sistematizar os registros obtidos.

Considerando os aspectos discutidos, percebemos que o ensino da oralidade, por meio de oficinas pedagógicas, constitui uma prática essencial para a formação integral dos alunos, ampliando suas possibilidades de expressão, escuta e interação social. Ao mesmo tempo, alguns desafios se fazem presentes, como a resistência inicial dos alunos, o que exige um estudo sistemático dos aspectos ensináveis da oralidade, bem como uma formação docente que contemple esse eixo como objeto de ensino.

Além disso, a pesquisa evidenciou que o ensino da oralidade, quando estruturado de forma consistente e alinhado aos objetivos da BNCC (Brasil, 2018), favorece o desenvolvimento dos alunos nas diferentes habilidades propostas pelo documento. Evidenciou, ainda, que o livro didático do 4º ano contempla atividades voltadas à oralidade, ainda que de forma pontual nas aulas de Língua Portuguesa, contribuindo, contudo, para o planejamento docente.

Diante disso, foi possível constatar, ao longo da pesquisa, que a organização de atividades práticas voltadas ao ensino da oralidade, com o apoio dos gêneros orais, mostrou-se fundamental para o desenvolvimento e a compreensão dos alunos, uma vez que, para a maioria, o termo “oralidade” era desconhecido ou pouco explorado. Assim, por meio de atividades e dinâmicas práticas, foi possível vivenciar e identificar as impressões e o envolvimento dos estudantes ao longo das oficinas.

Ressaltamos que, considerando a ainda limitada produção acadêmica sobre oralidade, especialmente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental — especialmente no curso de Pedagogia do Centro de Educação, *Campus I* —, esta temática não se esgota neste trabalho, sendo necessária a realização de novos estudos que subsidiem outras investigações e análises.

Dessa forma, torna-se urgente ampliar pesquisas que valorizem a visão e a experiência dos alunos, considerando suas falas e seu protagonismo como participantes ativos do processo educativo. Este trabalho, portanto, não encerra a discussão, mas abre caminhos para novas reflexões sobre a valorização da oralidade e a utilização de oficinas pedagógicas como estratégia para o desenvolvimento das habilidades dos estudantes.

Além disso, a partir desta pesquisa, abre-se espaço para futuros estudos que possam contemplar, por exemplo, investigações sobre como o ensino da oralidade, por meio de oficinas pedagógicas, favorece o desenvolvimento da autoconfiança em crianças que apresentam muita timidez. Ademais, podem ser trabalhados em pesquisas que analisem como a oralidade pode ser incorporada às formações continuadas de professores, visando a um planejamento sistemático que valorize práticas pedagógicas voltadas à expressão oral.

Ainda assim, vale ressaltar que esta pesquisa contribuiu para minha formação acadêmica, na medida em que possibilitou o contato com o ensino da oralidade e o conhecimento das potencialidades que podem ser desenvolvidas nos alunos a partir do reconhecimento de suas habilidades, especialmente no que se refere à comunicação. Dessa forma, percebo que, ao finalizar este estudo, modifiquei a forma de pensar sobre as práticas que garantem a voz ativa dos alunos em sala, aspecto fortemente relacionado à oralidade.

Durante o percurso, muitas foram as dificuldades encontradas, principalmente no que se refere à prática em sala de aula, pois o ensino, por ser normalmente realizado por meio da escrita, focando, muitas vezes, na alfabetização, na escrita e na leitura, acaba deixando de lado a voz ativa do aluno. Diante dessa realidade, ao executar as oficinas pedagógicas, alguns alunos enfrentaram dificuldades no que se refere à concentração, por não estarem com um livro para consulta ou com um caderno e um lápis para copiar do quadro; ao precisarem expor suas opiniões, o estranhamento foi notório.

Para compreender a realidade citada, torna-se necessário que, nos cursos de Pedagogia, a temática seja abordada, a fim de que os estudos possam ser ampliados, visto que, de acordo com a pesquisa realizada no Repositório Institucional da UFPB, poucas são as investigações que tratam do ensino da oralidade, mais especificamente apenas três. Diante disso, evidencia-se a necessidade de que, nas disciplinas ministradas no curso de Pedagogia, haja espaço para discussão sobre as práticas pedagógicas que favorecem esse ensino, bem como para sua conceituação, uma vez que é notório o desconhecimento de alguns profissionais sobre a temática da oralidade em sala de aula nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.

A seguir, apresentamos as referências que fundamentaram a pesquisa, bem como os anexos e apêndices.

REFERÊNCIAS

ARAÚJO, Flávia Santana; SUASSUNA, Livia. Critérios para a avaliação da oralidade no ensino de língua portuguesa. **Letras**, p. 97-112, 2020.

BALTAR, Marcos Antônio Rocha; COSTA, Denise Ribas da. Gênero textual exposição oral na educação de jovens e adultos. **Revista Brasileira de Linguística Aplicada**, v. 10, n. 2, p. 387-402, 2010. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/rbla/a/Y7VrqPPMBYwc6njKrVmRCfd/?format=html&lang=pt>. Acesso em: 13. abr. 2026.

BILRO, Fabrini Katrine da Silva, Barbosa, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. Costa-Maciel, Débora Amorim Gomes da. (2021). Gêneros Oraís, Livro Didático e Educação de Pessoas Jovens.Adultos e Idosas mapeando cenários de didatização. **Revista da Abralín**, v. 20. n. 3. p. 1477-1499, 2021. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1985>. Acesso em: 23. dez. 2025.

BILRO, Fabrini Katrine da Silva; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Entrevista de emprego na Educação de Pessoas Jovens e Adultas: contribuições de Marcuschi para refletir sobre o gênero oral na prática docente. **Calidoscópio**. Disponível em: <https://doaj.org/article/35f2550e7a1b40c391d77e3abd2b9d47>. Acesso em: 13. abr. 2026.

BITTENCOURT, Circe Maria Fernandes. **O livro didático e saberes escolares**: antigas e novas problemáticas. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, 15 dez. 2010. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/resolucao_cne_ceb007_10.pdf. Acesso em: 15 mar. 2026.

BRASIL. Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Portal do IBGE**. Disponível em: <https://www.ibge.gov.br>. Acesso em: 17 mar. 2026.

BRASIL. Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira. Censo Escolar 2025. Brasília, DF: INEP, 2025. Disponível em: <https://educacenso.inep.gov.br/educacenso>. Acesso em: 31 mar. 2026.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: [BNCC_EI_EF_110518_versaofinal.pdf](https://educacenso.inep.gov.br/educacenso). Acesso em: 27. dez. 2025

BRAUN, Virginia; CLARKE, Victoria. *Using thematic analysis in psychology*. **Qualitative Research in Psychology**, v. 3, n. 2, p. 77-101, 2006. Disponível em: [9-Thematic_analysis.pdf](#). Acesso em: 09 abr. 2026.

BUSATTO, Cléo. **Práticas de oralidade na sala de aula**. 1. ed - São Paulo: Cortez, 2010.

CARPANEDA, Isabella Pessoa de Melo. **A Conquista**: língua portuguesa – 4º ano: manual do professor. São Paulo: FTD Educação, 2021.

CARVALHO, R. S.; FERRAREZI, Jr. L. **Oralidade na educação básica**: o que saber, como fazer. São Paulo: Parábola, 2018.

CHAER, Mirella Ribeiro; GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do Ensino Fundamental. **Pergaminho**, n. 3, p. 71-88, 2012. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/labor/files/2018/06/PP-A-import%C3%A2ncia-da-oralidade-EI-e-S%C3%A9ries-Iniciais-do-EF-CHAER-Mirella-Ribeiro.1.pdf> :. Acesso em: 09 abr. 2026.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BILRO, Fabrini Katrine da Silva. O que é ensinar a oralidade? Análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. **Educação em Revista**, v. 34, p. e165712, 2018. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edur/a/LvZJ8QpLLLwGV98ZfnSTw4K/?lang=pt>. Acesso em: 19 dez. 2025

DA COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes; DA SILVA BILRO, Fabrini Katrine. Livro didático e ensino dos gêneros orais formais: reflexões no contexto da educação de jovens e adultos. **Linha Mestra**, v. 10, n. 30, p. 298-302, 2016. Disponível em: <https://lm.alb.org.br/index.php/lm/article/view/521/528>. Acesso em: 18. fev. 2026

DA ROSA, Liane Serra; MACKEDANZ, Luiz Fernando. A análise temática como metodologia na pesquisa qualitativa em educação em ciências. **Atos de Pesquisa em Educação**, v. 16, p. e8574-e8574, 2021. Disponível em: (PDF) A ANÁLISE TEMÁTICA COMO METODOLOGIA NA PESQUISA QUALITATIVA EM EDUCAÇÃO EM CIÊNCIAS. Acesso em: 08 abr. 2026.

DE MEDEIROS, Emerson Augusto; FORTUNATO, Ivan; ARAÚJO, Osmar Hélio. As pesquisas do tipo “estado da arte” em educação: sinalizações teórico-metodológicas. **Revista Internacional de Formação de Professores**, v. 8, p. e023002-e023002, 2023. Disponível em: https://periodicoscientificos.itp.ifsp.edu.br/index.php/rifp/pt_BR/article/view/980/460. Acesso em: 11. abr. 2026.

DIAS, Tanise dos Santos. **O silêncio é ouro? (Não) lugares da oralidade em uma sala de aula de Anos Iniciais do Ensino Fundamental**. 2016. Trabalho de Conclusão de Curso (Especialização em Alfabetização e Letramento nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2016. Disponível em: O silêncio é ouro? (não) lugares da oralidade em uma sala de aula de Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Acesso em: 08 abr. 2026.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

DO VALLE, Hardalla Santos; ARRIADA, Eduardo. “Educar para transformar”: a prática das oficinas. **Revista Didática Sistêmica**, v. 14, n. 1, p. 3-14, 2012. Disponível em: Vista do “Educar para transformar”: a prática das oficinas. Acesso em: 27. mar. 2026

FONSECA, Aline Lopes da; LIMA, Gustavo Henrique da Silva; VILELA, Sara Talita Cordeiro. Atividades com o oral nos anos iniciais do ensino fundamental. *Letras*, Santa

Maria, edição especial, n. 1, p. 485-501, 2020. Disponível em: https://www.bing.com/search?q=%22https%3A%2F%2Fdoi.org%2F10.5902%2F2176148538835%22&utm_source=copilot.com. Acesso em: 08 abr. 2026.

FERREIRA, S. M. **A contação de histórias e o desenvolvimento da leitura e da oralidade da criança**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – UFPB, João Pessoa, 2021. Disponível em: [Repositório Institucional - Universidade Federal de Uberlândia: A contação de histórias como estratégia pedagógica no desenvolvimento cognitivo e socioemocional das crianças](#). Acesso em: 08 abr. 2026.

FREITAS, Sara Helena da Costa; TEIXEIRA, Josina Augusta Tavares; MACHADO, Miriam Raquel Piazzzi. **O livro didático e a formação do professor**. 2016. Disponível em: [\(PDF\) Desafios no ensino da oralidade](#). Acesso em: 08 abr. 2026.

GARCIA, Silas Alberto; FERREIRA, Jacques de Lima. Análise de Conceito e Análise Temática na pesquisa qualitativa em educação. **Debates em Educação**, v. 14, n. 36, p. 358-378, 2022. Disponível em: <https://periodicos.ufal.br/debateseducacao/article/view/13678/10273>. Acesso em: 12. mar. 2026

GIL, Antonio Carlos. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 6. ed. Editora Atlas SA, 2008.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina P.; LIMA, J. O oral como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos. **Reunião Anual da ANPED**, v. 34, p. 1-12, 2011. Disponível em: <https://www2.ufjf.br/labor/wp-content/uploads/sites/324/2018/06/O-oral-como-objeto-de-ensino-na-escola-o-que-sugerem-os-livros-did%C3%A1ticos.pdf> Acesso em: 08 abr. 2026.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONÍSIO, Angela Paiva (orgs.). *Fala e escrita*. 1. ed., 1. reimp. Belo Horizonte: **Autêntica**, 2007. 208 p. ISBN 85-7526-158-4. Disponível em: [Livro Fala e escrita 050707finalgrafica.pmd](#). Acesso em: 17. fev. 2026.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Por uma pedagogia do oral. **Signum: Estudos da Linguagem**, v. 11, n. 2, p. 137-153, 2008. Disponível em: https://www.academia.edu/105626462/Por_uma_pedagogia_do_oral. Acesso em: 08. abr. 2026.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. **Concepção de oralidade**: a teoria nos PCN e no PNDL e a prática nos livros didáticos. 2007. Tese (Doutorado Estudos de Linguagem) – Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007. Disponível em: <http://www.30reuniao.anped.org.br/trabalhos/GT10-3320--Int.pdf> Acesso em: 10. abr. 2026

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. **Signótica**, v. 9, n. 1, p. 119-146, 1997. Disponível em: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6323097>. Acesso em: 10. abr. 2026.

MELQUIADES, Maria do Carmo Guedes. **Propostas transdisciplinares de uso da oralidade, da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental**. 2020. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – UFPB, João Pessoa, 2020. Disponível em: [Repositório](#)

Institucional da UFPB: Propostas transdisciplinares de uso da oralidade, da leitura e da escrita nos anos iniciais do ensino fundamental Acesso em: 10. abr. 2026.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de; CAVALCANTE, Marianne Bezerra. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. **Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 75-93, 2007. Disponível em: <https://pt.scribd.com/document/848132620/8-Superando-os-obstculos-de-avaliar-o-oral> Acesso em: 09. abr. 2026.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Análise qualitativa: teoria, passos e fidedignidade. **Ciência & Saúde Coletiva**, Rio de Janeiro, v. 17, n. 3, p. 621-626, 2012. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/csc/2012.v17n3/621-626/pt>. Acesso em: 17. fev. 2026.

MOURA, Adriana Ferro; LIMA, Maria Glória. A Reinvenção da Roda: Roda de Conversa, um instrumento metodológico possível. **Universidade Federal da Paraíba. Revista Temas em Educação**, v. 23, n. 1, p. 95, 2014. Disponível em: <https://www.proquest.com/openview/23ac2587640666ea1799b2197c7b1f00/1?pq-origsite=gscholar&cbl=4514812> Acesso em: 27. mar. 2026.

PAVIANI, Neires Maria Soldatelli; FONTANA, Niura Maria. Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. **CONJECTURA: filosofia e educação**, v. 14, n. 2, 2009. Disponível em: Vista do Oficinas pedagógicas: relato de uma experiência. Acesso em: 27. mar. 2026.

PRODANOV, Cleber Cristiano; DE FREITAS, Ernani Cesar. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico-2ª Edição**. Editora Feevale, 2013.

RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel; FERREIRA, Maria Salonilde (Org). **Oficina pedagógica: recurso mediador da atividade de aprender**. In: RIBEIRO, Márcia Maria Gurgel; FERREIRA, Maria Salonilde (org.). Oficina pedagógica: uma estratégia de ensino-aprendizagem. Natal RN: EDUFN, 2001. p. 9-14.

ROCHA, Cleoneide Fernandes de Amorim. Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Pedagogia) – UFPB, João Pessoa, 2019. Disponível em: Acesso em: 10. abr. 2026. Disponível em: Repositório Institucional da UFPB: Literatura infantil na sala de aula: possibilidades de desenvolver a oralidade através dos contos e recontos de histórias. Acesso em: 11. abr. 2026

SAMPAIO, Juliana; SANTOS, Gilney Costa; AGOSTINI, Márcia; SALVADOR, Anarita de Souza. Limites e potencialidades das rodas de conversa no cuidado em saúde: uma experiência com jovens no sertão pernambucano. **Interface-Comunicação, Saúde, Educação**, v. 18, p. 1299-1311, 2014. Disponível em: <https://www.scielo.org/article/icse/2014.v18suppl2/1299-1311/>. Acesso em: 17. mar. 2026.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. Cortez editora, 2014.

SCHERRER, Lara Nascimento; FERREIRA, Helena Maria; LEITE, Maria Alzira. **Oralidade e ensino: práticas e reflexões**. 2024.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos; BORTOLANZA, Ana Maria Esteves; GOULART, Cláudia; DIAS, Eliana; OTTONI, Maria Aparecida Resende; FERNANDES, Maria José da Silva; SILVA, Pollyanna Honorata; CARDOSO, Solange Aparecida Faria; FÉLIX, Regina Lúcia; ANDRADE, Valdete Aparecida Borges; SILVA, Walleska Bernardino. Gêneros orais: conceituação e caracterização. *Olhares & Trilhas*, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 12-24, jul./dez. 2017. ISSN 1983-3857. Disponível em: [Gêneros orais - conceituação e caracterização.pdf](#). Acesso em: 10. abr. 2026

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. **A prática pedagógica do professor de didática**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.

VIANNA, Heraldo Marelim. **Pesquisa em educação: a observação**. V. 5. Brasília: Plano Editora, 2003.

ANEXO B - ROTEIRO DE OBSERVAÇÃO DE ESTÁGIO

1. DADOS DA TURMA E DO PROFESSOR

Identificação:

Formação da/o professor/a:

Tempo de experiência:

Turno que leciona no ano de 2025:

Quantidade de alunos matriculados na turma:

Quantidade de alunos com deficiência:(há acompanhamento por parte da professora? Como se dá?)

Qual a realidade socioeconômica dos alunos?

Qual a realidade da aprendizagem dos alunos? (nível de leitura?)

2.1 - Interações:

2.1.1 - Descreva o tipo de relação existente, em sala de aula, entre:

- professores-alunos

- entre alunos.

2.1.2 - Descreva o tipo de relação existente entre os pais dos alunos da turma e a escola no acompanhamento do desempenho escolar dos filhos (solicitar informações a respeito).

2.2 - Como são trabalhados os conteúdos em sala de aula (metodologias)?

2.3 - Quais atividades são realizadas em sala de aula para o melhor desempenho de leitura e escrita dos alunos?

2.4 - Quais as atividades são propostas na aula?

2.5 - Quais os recursos didáticos utilizados nas aulas?

2.6 - Como os alunos desenvolvem as atividades?

2.7 - O que é feito com alunos que tem dificuldades no processo de ensino e aprendizagem?

APÊNDICE A - ROTEIRO PARA A RODA DE CONVERSA

TEMA: ORALIDADE

- 1- Vocês gostaram de estudar e praticar a oralidade em qual oficina? Por quê?
- 2- Das aulas que tivemos, qual foi a que vocês mais gostaram? E gostaram por quê?
- 3- Na nossa primeira aula sobre oralidade, o que vocês mais se lembram?
- 4- Em quais atividades vocês sentiram mais dificuldade? Por quê?
- 5- Quais foram as aulas em que vocês mais gostaram de participar?
- 6- Em quais atividades vocês acharam que entenderam melhor o que é oralidade?
- 7 - Agora que já sabem mais sobre oralidade, o que vocês acham sobre esse tipo de aula aqui na sala de aula?
- 8- O que vocês aprenderam de mais importante nas aulas de oralidade?
- 9- Vocês têm vergonha de falar em público? Dar um recado? Qual o motivo do seu medo?

APÊNDICE B - PLANOS DE AULA/OFICINAS PEDAGÓGICAS

Escola: Escola Municipal Índio Piragibe

Endereço: Rua Beatriz Maria de Oliveira,s/n- Bairro Mangabeira

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba

Etapas da Educação: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Ano:** 4º ano “A”

Professor (a): Ruth Pereira Dantas

Disciplina: Língua Portuguesa

PLANO DE AULA

1º

Data: 26/08

Tema: Introdução à Oralidade

Duração: 2 horas

Objetivos específicos	Habilidades de acordo com a BNCC
• Estimular a reflexão sobre o que é oralidade • Conhecer o conceito de oralidade • Desenvolver a capacidade de escuta atenta • Compreender sobre o conceito de oralidade e escuta do outro.	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

Conteúdo:

Oralidade

Desenvolvimento metodológico:

Primeiro momento: Inicialmente irei direcionar os alunos em um círculo e através de uma pergunta norteadora iniciar uma discussão sobre o conceito de oralidade, perguntando: “Vocês sabem o que é oralidade?”. Diante das respostas dos alunos farei algumas intervenções para que possamos construir um conceito para oralidade com base nas falas dos alunos. Utilizarei também uma segunda pergunta norteadora para introduzir a exploração das formas que a oralidade pode ser apresentada no nosso cotidiano: “Em que situações nós utilizamos da oralidade?”. Após as respostas dos alunos, será apresentado uma introdução sobre a oralidade por meio de uma conversa informal e em seguida a apresentação de algumas gravações que abordam as diversas formas que a oralidade pode ser abordada tais como:

Uma reportagem [Exemplo de Reportagem - Lucas Sanches](#)

Um podcast [PODCAST - PODSER CRIANÇA com Maria de Angeli Telatin Tognolo](#)

Uma narração de jogo de futebol  [Futebol: Rádio x TV](#)

Uma conversa informal entre amigos [Som de PESSOAS CONVERSANDO](#)

Entrevista de emprego [ENTREVISTA DE EMPREGO: dicas para entrevista e como ser contratado para um novo trabalho 😊](#)

Uma reunião [REUNIAO RH 21082020 - Home Office - YouTube](#)

Uma canção [Caderno - Toquinho \(letra/legendado\) - YouTube](#)

Uma declamação de poema [Crianças mantém tradição nordestina declamando poesias de cordel - Vida Bela - 16/06/19](#)

Um jornal [Jornal Nacional: Veja os destaques do JN desta sexta-feira, 27 de junho](#)

Segundo momento: Durante o momento de escuta das gravações, será incentivado para que os alunos percebam as diferenças entre as gravações, por meio de uma ficha que terá listado cada título da gravação e ao lado as suas características. Ao finalizar todas as gravações, com as fichas em mãos, poderão compartilhar com a turma o que foi percebido por eles, o que chamou atenção, quais das gravações eles utilizam mais no dia a dia, e quais das situações escutadas eles nunca participaram. Neste momento, será tirado as devidas dúvidas que poderão surgir.

Terceiro momento: Após a exploração das gravações, será observado e discutido sobre as diferenças e semelhanças, o lugar que elas foram realizadas, as pessoas envolvidas, para que então seja conversado e exposto para a turma sobre os diferentes **Gêneros orais** que nos circulam, dando ênfase para cada gravação o gênero abordado e algumas características de cada um. Será conversado por exemplo, que uma conversa com um colega, não precisa ser tão formal quanto uma reportagem, dessa forma, os alunos poderão começar a compreender que para cada situação comunicativa um gênero oral irá guiar a variação.

Quarto momento: Para que as novas informações não sejam perdidas, será realizado uma nuvem de palavras construída pelos alunos, cada aluno irá até o quadro escrever uma

palavra que remete à oralidade. Ao finalizar esse momento, iremos colocar as nossas palavras em uma nuvem desenhada no quadro para ficar disponível aos alunos sobre o que aprendemos sobre a oralidade.

Quinto momento: Após a construção da nuvem de palavras, irei conversar com os alunos sobre algo também muito importante na Oralidade que é a escuta atenta do outro. Dessa forma, para exemplificar melhor este assunto, irei realizar a brincadeira “Passa ou repassa”, que consiste em dividir a turma em dois grupos, e nesses dois grupos, realizar duplas. Cada dupla deverá responder uma pergunta sobre a atividade do dia, ao responder, terá que ler a próxima pergunta para a próxima dupla e assim até cada dupla participar. O objetivo dessa brincadeira é fazer com que os alunos, realizem a leitura das perguntas de forma alta e clara para as duplas conseguirem compreender e responder. Cada dupla terá que utilizar da escuta atenta para conseguir se concentrar no que está sendo perguntado, e dessa forma existir uma comunicação eficaz. Ao finalizar a brincadeira, será discutido com os alunos o objetivo é perceber junto com eles o que funcionou durante a brincadeira proposta e o que não funcionou e os possíveis motivos.

Sexto momento: O sexto e último momento, será para construir uma discussão sobre o que foi aprendido no dia, relembrar o conceito de oralidade, da escuta atenta que devemos ter e sempre prezar por uma boa comunicação. Na aula seguinte será continuado a discussão sobre a comunicação através da linguagem oral e alguns gêneros orais vistos nessa primeira aula.

Recursos:

Caixinha de som
Lápis de quadro branco
quadro

PERGUNTAS FÁCEIS (Aquecimento):

O que é oralidade?

Falar, contar histórias e conversar são exemplos de quê?

(R: De gêneros orais.)

Quando usamos a oralidade?

(R: Quando falamos com alguém.)

Qual o nome do gênero oral em que uma pessoa fala para muitas outras, como em uma palestra?

(R: Discurso ou palestra.)

É possível usar a oralidade na escola? Dê um exemplo.

(R: Sim! Por exemplo, em apresentações ou debates.)

PERGUNTAS MÉDIAS:

Qual é o gênero oral que usamos quando contamos uma história para alguém?

(R: Narrativa oral ou contação de história.)

Qual a diferença entre oralidade e escrita?

(R: Oralidade é falar; escrita é escrever.)

O que precisamos fazer para sermos bons oradores?

(R: Falar com clareza, ter atenção e praticar.)

Cantar uma música é um tipo de gênero oral?

(R: Sim.)

Por que é importante saber escutar nas conversas?

(R: Para entender e respeitar o outro.)

PERGUNTAS DESAFIADORAS:

Como chamamos o gênero oral em que duas ou mais pessoas discutem um assunto com opiniões diferentes?

(R: Debate.)

Qual a importância da entonação (tom de voz) ao contar uma história?

(R: Para dar emoção e prender a atenção.)

Em qual gênero oral usamos expressões do rosto, gestos e movimentos do corpo para ajudar na fala?

(R: Teatro ou dramatização.)

Qual é a função do apresentador em um programa oral?

(R: Conduzir o programa e interagir com os convidados.)

Quando participamos de uma conversa, o que devemos fazer além de falar?

(R: Ouvir com atenção e esperar a vez.)

Avaliação:

Instrumento: Observação

Critérios:

A avaliação será realizada de forma pontual, a cada interação e socialização durante a aula, avaliando os avanços dos alunos a cada momento da aula.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Escola: Escola Municipal Índio Piragibe

Endereço: Rua Beatriz Maria de Oliveira,s/n- Bairro Mangabeira

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba

Etapas da Educação: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Ano:** 4º ano “A”

Professor (a): Ruth Pereira Dantas

Disciplina: Língua Portuguesa

PLANO DE AULA

2º

Data: 02/09

Tema: Notícias, Jornal e *Podcast*

Duração: 2 horas

Objetivos específicos	Habilidades de acordo com a BNCC
• Estimular a expressão oral dos alunos. • Conhecer os aspectos históricos da oralidade e as diversas formas de comunicação • Desenvolver a capacidade de escuta atenta • Conhecer as características dos gêneros jornalísticos orais Notícia e podcast.	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF04LP15) Distinguir fatos de opiniões/sugestões em textos (informativos, jornalísticos, publicitários etc.). (EF04LP16) Produzir notícias sobre fatos ocorridos no universo escolar, digitais ou impressas, para o jornal da escola, noticiando os fatos e seus atores e comentando decorrências, de acordo com as convenções do gênero notícia e considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário.

Conteúdo: Aspectos históricos da oralidade e explorando os gêneros orais

Explorando os gêneros orais : *Podcast e* Notícia Jornalística

Desenvolvimento metodológico:

Primeiro momento: O primeiro momento, iniciará com uma conversa sobre quais as principais informações que eles destacaram sobre a aula anterior, o que acharam mais importante ou o que ficou de dúvidas. Esse momento de interação inicial já colabora para a expressão oral dos alunos, ao ser estimulada a cada passo. Para introduzir sobre os aspectos históricos da oralidade, irei expor para as crianças as diversas formas de comunicação e a importância de sabermos nos expressar oralmente.

Segundo momento: No segundo momento irei realizar a brincadeira do “telefone sem fio”. Por meio dessa brincadeira, poderá ser refletido e avaliado que para a comunicação ser efetiva, ambas as pessoas precisam estar concentradas no que está sendo dito, e principalmente como é dito, de forma clara, com o tom de voz adequado. Diante disso, o primeiro aluno receberá uma frase e irá falar para o aluno seguinte e assim até finalizar, o último aluno irá falar a frase, para sabermos se funcionou ou não. Caso não funcione e a frase fique errada, iniciarei a discussão sobre os turnos de fala, a escuta do outro e a importância de se expressar corretamente.

Frase para o grupo 1: A história muda a cada pessoa

Frase para o grupo 2: Ouvidos atentos, mistérios descobertos.

Frase para o grupo 3: Em uma conversa cada voz importa.

Frase para o grupo 4: Escutar o outro é importante.

Frase para o grupo 5: Se expressar bem é importante.

Terceiro momento: Após o momento da brincadeira do telefone sem fio, irei mostrar para os alunos sobre quais os grupos que falaram a frase corretamente, para que percebam que aqueles que acertaram e passaram a frase correta, ouvindo com atenção do começo ao fim, já estão começando a compreender e usar bem a sua escuta, juntamente com uma boa expressão oral. A partir disso, será discutido com os alunos que ao utilizarmos bem a nossa escuta, podemos identificar diversos gêneros orais.

Quarto momento: Para exemplificar sobre o que são os gêneros, será exposto para as crianças um áudio de uma Notícia Jornalística e um áudio de um *Podcast*. O intuito dessa demonstração é exemplificar para os alunos as diferenças que existem entre um gênero e o outro. A partir disso, será questionado junto aos alunos:

1 - O que esses gêneros têm em comum? 2- O que muda no modo de falar?

Após ouvir os áudios e identificar as características de cada gênero, iremos realizar uma ficha (anexo C) com as principais informações sobre os dois gêneros orais: Notícia e *Podcast*.

Quarto momento: Após o preenchimento da ficha catalográfica, os alunos irão receber uma atividade para interpretação de uma **notícia** (que pertence ao gênero jornalístico) que foi noticiada por um jornal, na intenção que compreendam sobre o gênero e sua forma textual, já que já abordamos a forma oral o gênero. (em Anexo)

Ao realizarem a atividade sobre a notícia, e interpretar as informações, os alunos deverão noticiar sobre algo que aconteceu durante a semana na sala de aula ou até mesmo na escola, nesse momento é importante que seja utilizado:

1- O tom de voz adequado. 2 - O turno de fala bem posicionado. 3 - E a expressão oral organizada.

E para que isso aconteça irei exemplificar com alguns áudios de notícias da esfera jornalística, para que compreendam como devem realizar a entonação da voz. Essa atividade irá trabalhar a capacidade de interpretação textual dos alunos, visual, pois precisam observar a imagem e compreender o que está proposto e por último a oralidade ao se noticiar algo, que não deve ser de qualquer jeito.

Quinto momento: Para finalizar a aula do dia, pedirei para que os alunos observem novamente a atividade realizada anteriormente, e observem a estrutura da notícia que aparece no jornal, e citarem quais são as principais que devem ser noticiadas oralmente:



Possui: Título (nome do jornal)

Data da criação do jornal

Data da publicação da notícia

Notícia principal em destaque (com dados e fonte)

Notícias secundárias (que não são tão importantes comparada a notícia principal)

Autor da notícia

Ao observar essa estrutura os alunos irão na próxima aula construir o Jornal da sala, para noticiar as principais informações da semana. Ao realizarem de forma oral no momento anterior, agora será necessário realizar a parte escrita para que dessa forma, deixe documentado, disponível para aqueles que não estavam em sala para ouvir.

Recursos:

Caixinha de som

Escola: Escola Municipal Índio Piragibe

Endereço: Rua Beatriz Maria de Oliveira,s/n- Bairro Mangabeira

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba

Etapas da Educação: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Ano:** 4º ano “A”

Professor (a): Ruth Pereira Dantas

Disciplina: Língua Portuguesa

PLANO DE AULA

3º

Data: 09/09

Tema: Jornal da sala

Duração: 2 horas

Objetivos específicos	Habilidades de acordo com a BNCC
● Estimular a reflexão sobre o que é oralidade e sua importância na comunicação. ● Reconhecer e compreender as características do gênero oral Notícia e podcast, diferenciando-o de outros gêneros jornalísticos. ● Desenvolver uma boa comunicação oral e escuta do outro. ● Analisar as características de um Podcast.	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF35LP11) Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. (EF04LP18) Analisar o padrão entonacional e a expressão facial e corporal de âncoras de jornais radiofônicos ou televisivos e de entrevistadores/entrevistados. (EF35LP18) Escutar, com atenção, apresentações de trabalhos realizadas por colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando

Notícia principal em destaque (com dados e fonte) Notícias secundárias (que não são tão importantes comparada a notícia principal) Autor da notícia Terceiro momento: Após este momento de preencher com as informações, as notícias da semana que rondam os corredores da escola, iremos analisar os jornais para posteriormente expor, para que os outros alunos tenham acesso às informações que estão ali. Quarto momento: Após a confecção dos jornais, será realizado um relato oral dos estudantes sobre a experiência de realizar uma atividade assim, de construir um jornal, o que eles acham importante ser colocado, se faz sentido ser a notícia principal, se todas as informações foram preenchidas corretamente, para conseguirmos publicar nos corredores da escola. Nesse momento, irei dar ênfase à importância das fontes, da veracidade dos fatos e da importância de uma boa escrita. Quinto momento: Para finalização da oficina, os alunos irão escutar um áudio de um Podcast, para identificar as principais diferenças entre a notícia que eles realizaram oralmente e como ela poderia ser informada por meio de um podcast. Para isso, os alunos precisaram utilizar a escuta atenta, identificando as principais diferenças e como poderiam falar sobre as principais notícias da Escola em um Podcast da sala.
Recursos:
Caixinha de som Notebook
Avaliação:
Instrumento: Observação
Critérios:
A avaliação será realizada de forma pontual, a cada interação e socialização durante a aula, avaliando os avanços dos alunos a cada momento da aula.
Referências:
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Escola: Escola Municipal Índio Piragibe

Endereço: Rua Beatriz Maria de Oliveira,s/n- Bairro Mangabeira

Cidade: João Pessoa

Estado: Paraíba

Etapla da Educação: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Ano:** 4º ano “A”

Professor (a): Ruth Pereira Dantas

Disciplina: Língua Portuguesa

PLANO DE AULA

4º

Data: 16/09

Tema: *Notícias da semana e as narrativas do dia a dia*

Duração: 2 horas

Objetivos específicos	Habilidades de acordo com a BNCC
• Observar as habilidades desenvolvidas pelos estudantes sobre a oralidade • Desenvolver a capacidade de escuta atenta • Analisar a utilização dos turnos de fala, da entonação da voz e da escuta do outro.	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF05LP25) Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor.

Conteúdo:
<i>Notícias da semana e as narrativas do dia a dia</i>
Desenvolvimento metodológico:
Primeiro momento: No primeiro momento, farei a acolhida com os alunos, perguntarei como eles estão e logo distribuirei as notícias construídas pelos alunos. Para que eles

reconheçam que aquele momento está destinado a valorização dos trabalhos que eles criaram, iremos criar um mural de notícias do 4º ano.

Segundo momento: No segundo momento, os alunos irão se reunir com os grupos formados anteriormente, para discutir sobre a apresentação da principal notícia da semana. Esse momento, será destinado para esse planejamento e escuta sobre a experiência das notícias orais.

Terceiro momento: Após noticiar de forma oral sobre a principal notícia da semana da escola, será perguntado aos alunos: Porque essa notícia foi considerada a principal da semana? ; Como diferenciamos uma notícia de uma conversa com nossos amigos? Nesse momento, os alunos irão refletir sobre qual é o objetivo de uma notícia, produzindo uma.

Quarto momento:

Para diferenciar uma notícia de uma conversa com nossos amigos, onde contamos histórias do dia a dia, será introduzido aos alunos outro gênero oral: a Narrativa, que pode ser subdivididas em: contos e fábulas, por exemplo. Irei conversar com os alunos sobre a criação de narrativas, a partir de histórias que vivenciamos. Para que os alunos entendam o processo de geração de narrativas, irei levar uma caixa com alguns objetos dentro, onde irei iniciar uma narrativa e para cada objeto selecionado por eles, terão que dar continuidade a história, fazendo sentido ao que foi dito anteriormente.

Quinto momento: Construção coletiva de narrativas orais

Após a dinâmica dos objetos na caixa, os alunos irão se organizar em uma fila, um ao lado do outro para iniciar a produção coletiva de narrativas orais. Nesse momento, cada estudante dará continuidade à história iniciada pelo colega anterior, garantindo que haja sentido e coerência na sequência. I- Os alunos deverão utilizar um tom de voz audível, respeitando o tempo de fala de cada colega; II- Escuta atenta: Será reforçada a importância de ouvir com atenção para conseguir conectar um fato ao outro, sem perder o fio da narrativa; III- Conexão de ideias: Cada intervenção precisa se relacionar com o que já foi dito, evitando rupturas e mantendo a lógica da história.

Para finalizar, será feita uma reflexão coletiva:

- O que diferencia uma narrativa bem construída de uma simples sequência de frases?
- Como a escuta e a oralidade ajudam na construção de histórias com sentido?

Esse último momento fecha a oficina, mostrando aos alunos que tanto a notícia quanto a narrativa são gêneros orais importantes, mas com objetivos diferentes, um voltado para informar e outro para contar histórias.

Sexto momento: Para finalizar a aula, todos os alunos poderão comentar sobre as apresentações e iremos realizar um feedback geral sobre o dia.

Avaliação:
Instrumento: Observação
Crerérios:
A avaliação será realizada de forma pontual, a cada interação e socialização durante a aula, avaliando os avanços dos alunos a cada momento da aula.
Referências:
BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

Escola: Escola Municipal Índio Piragibe
Endereço: Rua Beatriz Maria de Oliveira,s/n- Bairro Mangabeira
Cidade: João Pessoa **Estado:** Paraíba
Etapa da Educação: Anos Iniciais do Ensino Fundamental **Ano:** 4º ano “A”
Professor (a): Ruth Pereira Dantas
Disciplina: Língua Portuguesa

PLANO DE AULA

5º

Data: 23/09

Tema: *Roda de conversa*

Duração: 2 horas

Objetivos específicos	Habilidades de acordo com a BNCC
• Observar as habilidades desenvolvidas pelos estudantes sobre oralidade. • Desenvolver a capacidade de escuta atenta. • Analisar a utilização dos turnos de fala, da entonação da voz e da escuta do outro.	(EF35LP10) Identificar gêneros do discurso oral, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos, e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate etc.). (EF04LP24) Identificar e reproduzir, em seu formato, tabelas, diagramas e gráficos em relatórios de observação e pesquisa, como forma de apresentação de dados e informações.

Conteúdo: Oralidade

Roda de conversa

Desenvolvimento metodológico:

Primeiro momento: Para início da roda de conversa com os alunos, a sala de aula foi organizada em um círculo para que todos fiquem um ao lado do outro e possam interagir.

Segundo momento: Durante a roda de conversa, algumas perguntas serão utilizadas para guiar o momento e direcionar algumas falas dos estudantes. Segue o roteiro utilizado:

1- Vocês gostaram de estudar e praticar a oralidade em qual oficina? Por quê?

2- Das aulas que tivemos, qual foi a que vocês mais gostaram? E gostaram por quê?

3- Na nossa primeira aula sobre oralidade, o que vocês mais se lembram?

4- Em quais atividades vocês sentiram mais dificuldade? Por quê?

5- Quais foram as aulas em que vocês mais gostaram de participar?

6- Em quais atividades vocês acharam que entenderam melhor o que é oralidade?

7 - Agora que já sabem mais sobre oralidade, o que vocês acham sobre esse tipo de aula aqui na sala de aula?

8- O que vocês aprenderam de mais importante nas aulas de oralidade?

9- Vocês têm vergonha de falar em público? Dar um recado? Qual o motivo do seu medo?

Terceiro momento: Para o final da roda de conversa os alunos falarão sobre a sua opinião sobre as oficinas que foram realizadas, o que sabem agora sobre oralidade e qual a oficina que mais gostaram e o motivo.

Quarto momento: Para finalizar, cada aluno fará um desenho representando o momento mais marcante da experiência e explicará sua escolha. Esse registro servirá como síntese coletiva e memória da roda de conversa.

Avaliação:

Instrumento: Observação

Critérios:

A avaliação será realizada de forma pontual, a cada interação e socialização durante a aula, avaliando os avanços dos alunos a cada momento da aula.

Referências:

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: MEC, 2018.

APÊNDICE C - BREVE CURRÍCULO DA AUTORA

RUTH PEREIRA DANTAS

Graduanda do curso de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Paraíba (UFPB). Mora na cidade de João Pessoa – PB. Concluiu o Ensino Médio no ano de 2018 pelo Liceu Paraibano. Ingressou no Curso de Pedagogia no período 2020.1 e concluiu no período 2025.2. Participou do Programa Institucional de Bolsa de Iniciação à Docência (PIBID) de maio de 2023 a janeiro de 2024 como voluntária e como bolsista de fevereiro de 2024 à abril de 2024. .

Participação em eventos

- O artigo intitulado “A prática e a teoria nas oficinas de geografia em uma perspectiva pibidiana”, foi publicado nos anais do VIII Seminário Internacional de Práticas Educativas - SECAMPO, evento realizado na cidade de Mamanguape - PB, em 2023.
- Participou do XXV Encontro de Iniciação à Docência (ENID), no ano de 2023, como aluna do trabalho intitulado: Relato de experiências pibidianas: O ensino de ciências nos anos iniciais do Ensino Fundamental.
- Participou da terceira edição da Mostra CE: Múltiplos letramentos, protagonismos e perspectivas na educação, no ano de 2023, como aluna do resumo expandido intitulado: Caminhos para tornar o ensino de matemática nos anos iniciais mais atrativo.

Artigos aprovados

- O artigo intitulado “A prática e a teoria nas oficinas de geografia em uma perspectiva pibidiana” foi publicado nos anais do VIII SECAMPO, evento realizado na cidade de Mamanguape - PB, em 2023.