



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS - CCHE
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LETRAS - LICENCIATURA PLENA EM LÍNGUA PORTUGUESA**

MARIA GABRIELA SOUSA SOARES

**ORALIDADE NA BNCC E PC-PB:
UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A ABORDAGEM DO EIXO ORALIDADE
NAS PROPOSTAS CURRICULARES OFICIAIS**

**MONTEIRO- PB
2022**

MARIA GABRIELA SOUSA SOARES

**ORALIDADE NA BNCC E PC-PB:
UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A ABORDAGEM DO EIXO ORALIDADE
NAS PROPOSTAS CURRICULARES OFICIAIS**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Letras/Português.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Orientadora: Prof^a. Ma. Jéssica Rodrigues Silva.

**MONTEIRO-PB
2022**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S676o Soares, Maria Gabriela Sousa.

Oralidade na BNCC e PC-PB [manuscrito] : um estudo comparativo sobre a abordagem do eixo oralidade nas propostas curriculares oficiais / Maria Gabriela Sousa Soares. - 2022.

61 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2022.

"Orientação : Profa. Ma. Jéssica Rodrigues Silva, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Língua Portuguesa. 2. Base Nacional Comum Curricular - BNCC. 3. Proposta Curricular - PB. 4. Eixo Oralidade. 5. Educação básica. I. Título

21. ed. CDD 372.6

MARIA GABRIELA SOUSA SOARES

ORALIDADE NA BNCC E PC-PB:
UM ESTUDO COMPARATIVO SOBRE A ABORDAGEM DO EIXO ORALIDADE NAS
PROPOSTAS CURRICULARES OFICIAIS

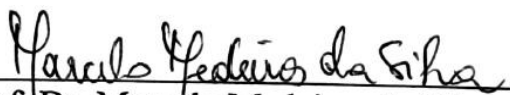
Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Letras/Português.

Área de concentração: Linguística Aplicada.

Aprovada em: 01 / 12 / 2022.

BANCA EXAMINADORA


Prof.^a Ma. Jéssica Rodrigues Silva (Orientadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)


Prof.^a Esp. Josefa Adriana Gregório de Souza
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico este trabalho aos meus pais, Massilon e Socorro, que são minha maior riqueza e pilares da minha formação como ser humano.

AGRADECIMENTOS

Porque agradecer é a melhor forma de retribuir um pouco do bem que nos foi feito.

Primeiramente, agradeço a Deus, pois sem ele nada seria possível. Ao meu Deus, que me fortalece todos os dias, e que me livra de todo o mal.

A meu pai Massilon e minha mãe Socorro, que sempre fizeram de tudo pela minha formação enquanto ser humano, e enquanto profissional. Obrigada pai, obrigada mãe, por não desistirem, mesmo quando eu mesma já havia desistido, vocês são o meu maior exemplo e orgulho, muito obrigada.

A meu tio Airon, que sempre se manteve presente na minha vida, ajudando-me em todos os momentos difíceis dessa jornada, agradeço pelo amor, carinho e atenção.

A meu irmão Gabriel e minha cunhada Érica, pelos conselhos, pela força, e por sempre estarem dispostos a ajudar. Agradeço por tudo que fizeram pela minha formação!

A minha família e amigos, pelas palavras positivas e por sempre me estimularem a não desistir dos meus sonhos, muito obrigada!

Em especial, as minhas amigas, Águida, Joelma, Thamires, Mika, Mônica e Ferdinanda, obrigada por estarem ao meu lado nessa jornada, por me darem apoio quando precisei, por escutarem minhas lamentações, frustrações e anseios, não tenho palavras para agradecer a força que vocês me deram.

Aos professores do Curso de Letras Português da UEPB, que contribuíram ao longo do curso, por meio das disciplinas e debates, obrigada pelos ensinamentos, vocês contribuíram não só para a minha formação profissional, como também, para minha formação enquanto ser humano, só tenho a agradecer.

Aos funcionários da UEPB, em especial a Marcos da coordenação, pela paciência, presteza e atendimento quando nos foi necessário.

A orientadora Jéssica Rodrigues, pela empatia em compreender minha situação, pelo acolhimento, a paciência, conduta e aconselhamentos no percurso do meu trabalho, minha imensa gratidão. Agradeço aos professores, Marcelo e Adriana, por prontamente terem aceito compor a banca examinadora, obrigada pelas contribuições para o trabalho.

Enfim, a Universidade por poder me presentear com pessoas maravilhosas, pelos momentos incríveis e pelos diversos ensinamentos. Muito obrigada!

*“Sonhe com aquilo que você quer ser,
porque você possui apenas uma vida
e nela só se tem uma chance
de fazer aquilo que quer.*

*Tenha felicidade bastante para fazê-la doce.
Dificuldades para fazê-la forte.
Tristeza para fazê-la humana.
E esperança suficiente para fazê-la feliz.*

*As pessoas mais felizes não tem as melhores
coisas.
Elas sabem fazer o melhor das oportunidades
que aparecem em seus caminhos.*

*A felicidade aparece para aqueles que
choram.
Para aqueles que se machucam
Para aqueles que buscam e tentam sempre.
E para aqueles que reconhecem
a importância das pessoas que passaram por
suas vidas.”
(Autor desconhecido)*

RESUMO

Historicamente, as aulas de Língua Portuguesa centralizavam-se em atividades de leitura, escrita e estudos gramaticais. Mas, contemporaneamente, o foco nas competências comunicativas vem demandando cada vez mais espaço na Educação Básica. Nessa perspectiva, o ensino de língua materna ganhou novos direcionamentos, advindas de mudanças que ocorreram não só na esfera de estudos teórica-metodológicos, mas também na esfera curricular nacional, com a homologação de documentos curriculares como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PC-PB). Nesse contexto, o objetivo deste trabalho é analisar as abordagens do eixo oralidade nos documentos curriculares da BNCC e PC-PB, destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Essa pesquisa tem respaldo teórico-metodológico na Linguística Aplicada. A metodologia utilizada para a construção do trabalho é de natureza qualitativa, do tipo documental, com foco interpretativo no eixo oralidade, do componente curricular de Língua Portuguesa. Com relação ao aporte teórico, podemos destacar: Alvim e Magalhães (2019), Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), Schnewly e Dolz (2004) e Marcuschi e Dionísio (2007), por versarem sobre a oralidade e seu processo de ensino-aprendizagem; e Nascimento (2019) e Silva (2020, 2022) por versarem sobre a construção e contextualização dos atuais documentos curriculares norteadores da Educação Básica. A análise dos dados demonstra que os documentos analisados - BNCC e PC-PB, exploram a oralidade como eixo de ensino autônomo, com competências e habilidades, objeto de conhecimento/conteúdos e objetivos de aprendizagem próprios em toda etapa escolar do Ensino Fundamental, cujo foco são em atividades de natureza comunicativa-discursiva. Percebemos também que, em comparação à BNCC, a PC-PB amplia o trabalho com a oralidade nos seguintes aspectos estudados: (i) conceito, ao especificar a relação histórica do eixo e referenciar outros documentos oficiais; (ii) habilidades, ao relacionar um número maior de habilidades ao eixo, para além das elencadas pela BNCC, integralizando ao eixo habilidades advindas de outras práticas de linguagem; (iii) objetos de conhecimento/ conteúdos, ao estabelecer estratégias de apropriação, planejamento e textos orais, especificando alguns gêneros e ao considerar desde o contexto informal ao mais formal; (iv) nas orientações para o trabalho com a oralidade, a relação entre a BNCC e a PC-PB são complementares, cujo foco é o desenvolvimento de compreensão e interpretação crítica do que se ouve e fala, ou seja, usar a linguagem oral com eficácia em quaisquer gêneros e situações sociais.

Palavras-Chave: Documentos Curriculares. Língua Portuguesa. Eixo Oralidade. BNCC. PC-PB.

ABSTRACT

Historically, Portuguese language classes focused on reading, writing and grammar studies. But, nowadays, the focus on communicative skills has been demanding more and more space in Basic Education. From this perspective, mother tongue teaching gained new directions, resulting from changes that occurred not only in the sphere of theoretical-methodological studies, but also in the national curriculum sphere, with the approval of curriculum documents such as the National Common Curricular Base (BNCC) and Paraíba State Curriculum Proposal (PC-PB). In this context, the objective of this work is to analyze the approaches of the orality axis in the curricular documents of the BNCC and PC-PB, destined to the Final Years of Elementary School. This research has theoretical and methodological support in Applied Linguistics. The methodology used for the construction of the work is of a qualitative nature, of the documentary type, with an interpretative focus on the orality axis, of the curricular component of the Portuguese Language. Regarding the theoretical contribution, we can highlight: Alvim and Magalhães (2019), Carvalho and Ferrarezi Jr. (2018), Dolz and Schneuwly (2004) and Marcuschi and Dionísio (2007), for dealing with orality and its teaching-learning process; and Nascimento (2019) and Silva (2020, 2022) for dealing with the construction and contextualization of current curricular documents guiding Basic Education. Data analysis demonstrates that the analyzed documents - BNCC and PC-PB, explore orality as an axis of autonomous teaching, with competences and abilities, object of knowledge/contents and learning objectives of their own in every school stage of Elementary Education, whose focus are on activities of a communicative-discursive nature. We also noticed that, compared to the BNCC, the PC-PB expands the work with orality in the following aspects studied: (i) concept, by specifying the historical relationship of the axis and referencing other official documents; (ii) skills, by relating a greater number of skills to the axis, in addition to those listed by the BNCC, integrating skills arising from other language practices to the axis; (iii) objects of knowledge/contents, when establishing appropriation strategies, planning and oral texts, specifying some genres and considering from the informal to the more formal context; (iv) in the guidelines for working with orality, the relationship between the BNCC and the PC-PB are complementary, whose focus is the development of understanding and critical interpretation of what is heard and said, that is, using oral language with effectiveness in any genders and social situations.

Keywords: Curriculum Documents. Portuguese language. Orality axis. BNCC. PC-PB.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 - Progressividade no ensino da oralidade segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018)	19
Quadro 2 - Estrutura da PC-PB para Educação Básica.....	25
Quadro 3 - Apresentação do eixo oralidade nos documentos curriculares.....	37
Quadro 4 - Habilidades do eixo oralidade nos documentos curriculares.....	40
Quadro 5 - Habilidades do eixo oralidade para os campos de atuação segundo a BNCC (2018)	41
Quadro 6 - As habilidades apresentadas pela PC-PB (2018) para o eixo Oralidade, além das definidas pela BNCC (2018)	41
Quadro 7 - Definição das habilidades do eixo oralidade no campo jornalístico-midiático.....	42
Quadro 8 - Objetos de conhecimentos e conteúdos relacionados as habilidades do campo jornalístico-midiático.....	45
Quadro 9 - Relação das habilidades nos objetivos de ensino da oralidade.....	48
Quadro 10 – Orientações metodológicas para o trabalho com a oralidade de acordo com a BNCC e PC-PB.....	50

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AL	Análise Linguística
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CEE	Conselho Estadual da Educação
CONSED	Conselho Nacional da Secretaria de Educação
EF	Ensino Fundamental
LA	Linguística Aplicada
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEC	Ministério da Educação
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PC-PB	Proposta Curricular do Estado da Paraíba
PNE	Plano Nacional da Educação
ProBNCC	Programa de Apoio e Implementação da Base Nacional Comum Curricular
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Educacionais

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO.....	11
2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	14
2.1 Oralidade e ensino: características e abordagens.....	14
2.2 Contextualização curricular dos documentos da educação: BNCC e PC-PB.....	20
3. METODOLOGIA.....	27
3.1 Área de estudo da pesquisa: Linguística Aplicada.....	27
3.2 Natureza, método, objetivos e procedimentos da pesquisa.....	28
3.3 Descrição do <i>corpus</i> da pesquisa.....	29
3.4 Processo e critérios de análise dos dados.....	32
4. ANÁLISE DOS DADOS.....	36
4.1 O conceito de oralidade na BNCC e PC-PB.....	36
4.2 Mapeamento das habilidades presentes nos documentos em relação ao eixo oralidade	39
4.3 Os objetos de conhecimento e conteúdos relacionados ao eixo oralidade.....	45
4.4 Investigação das orientações para o trabalho com a oralidade na Educação Básica.....	48
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	57
REFERÊNCIAS.....	59

1 INTRODUÇÃO

Por muito tempo, o ensino de Língua Portuguesa priorizava o estudo da leitura e da escrita, por um viés de decodificação textual e codificação das regras gramaticais, prestigiando a leitura de textos consagrados, da retórica e poética, explorando a prática do bem falar e do bem escrever. Ao privilegiar a modalidade escrita como única forma para o estudo da língua, a modalidade oral foi desprestigiada, e o trabalho com as atividades orais ficou restrito a ocorrências de leitura em voz alta e discussão de textos, que posteriormente serviriam para atividades de escrita. Essa visão de deixar os estudos da oralidade como segundo plano advém do pensamento de que os alunos já dominavam e conheciam a modalidade oral de sua língua materna, visto que é a parte dela que se inicia a comunicação humana, inicialmente no contexto familiar do sujeito.

A polarização entre os estudos de escrita e gramática e os estudos da oralidade advém da ideia de que a fala era concebida como lugar de erro, estimulando a não confundirem a língua falada com a escrita. Essa ênfase em consolidar os estudos da escrita e gramaticais como principais objetos de ensino nas aulas de Língua Portuguesa pode ser vista em diversos discursos e reflexões no âmbito científico, governamental e educacional. Podemos perceber essas reflexões nos próprios documentos curriculares oficiais da educação, em seus aspectos ideológicos, políticos, teóricos e culturais.

Na construção dos documentos oficiais da educação, de acordo com Nascimento (2019), percebem-se transformações que vêm ocorrendo ao longo do tempo, nas esferas educacionais, teóricas, políticas e tecnológicas, que contribuiriam para parametrizar questões didático-pedagógicas, abordagens, metodologias e entre outros. Compreende-se que o desenvolvimento e a consolidação de documentos curriculares é um meio de estabelecer um mecanismo de poder e controle na sociedade, implicando controlar o sistema educacional do país.

O atual documento norteador da Educação Básica é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que define as competências e habilidades que devem ser desenvolvidas em cada etapa escolar. Com a homologação da BNCC para as etapas da Educação Infantil e Ensino Fundamental, em 20 de dezembro de 2017; e para o Ensino Médio, em 14 de dezembro de 2018, iniciou-se o processo de implementação desse documento nas escolas, sejam elas da rede pública ou privada. Como parte do processo de implementação da BNCC, os estados e municípios devem reformular os currículos de suas redes, em 07 de dezembro de 2018 foi homologada a Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PC-PB), para a Educação

Infantil e Ensino Fundamental. A PC-PB, por sua vez, definiu princípios, direitos e objetivos de aprendizagem, conteúdos, possibilidades metodológicas e avaliação, que devem fazer parte das escolas do estado.

Dada a natureza curricular destes documentos que norteiam a organização escolar, permeado por uma disputa de poderes para definir quais questões teóricas, conceituais, culturais e sociais tornaram-se institucionais, emerge o questionamento: Qual a proposta de trabalho dos documentos oficiais de ensino para o eixo oralidade, no componente de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental Anos Finais?

Desse modo, o presente trabalho tem como objetivo geral: analisar o eixo oralidade na BNCC e PC-PB para o Ensino Fundamental Anos Finais. Para tal, elencamos como objetivos específicos:

- i. identificar qual o conceito de oralidade na BNCC e PC-PB;
- ii. mapear as habilidades presentes nos documentos em relação ao eixo oralidade;
- iii. verificar quais são os objetos de conhecimento e conteúdos relacionados ao eixo oralidade nos documentos analisados;
- iv. investigar a orientação para o trabalho com oralidade na Educação Básica.

Diante disso, as justificativas para relevância deste trabalho/pesquisa se dão, pela necessidade de discutir e refletir sobre os estudos da oralidade na sala de aula, visto que, por muito tempo, a oralidade foi colocada à margem dos estudos de Língua Portuguesa, tanto na produção acadêmica da área quanto em sua posição de conhecimentos próprio da língua materna em currículos educacionais. Como também, o interesse em verificar como os documentos e currículos da educação apresentam caminhos de estudos do ensino da oralidade nas aulas de língua materna, seus conteúdos, conceitos e abordagens para o desenvolvimento do ensino-aprendizagem. Além de, expandir novas investigações e pesquisas dos estudos da oralidade para o processo de ensino-aprendizagem.

Este trabalho está organizado em cinco capítulos. O primeiro concerne à introdução, já exposta até o momento, na qual contextualizamos o ensino de Língua Portuguesa e os documentos da educação, assim como, o objeto da pesquisa, a pergunta que norteia o trabalho, a justificativa em desenvolver a pesquisa e sua construção. O segundo capítulo é dedicado a fundamentação teórica, que se divide em dois subtópicos]: o primeiro, oralidade e ensino: características e abordagens; o segundo subtópico, contextualização dos documentos curriculares da educação: BNCC e PC-PB. O terceiro capítulo, corresponde à apresentação da metodologia adotada na pesquisa, a área de pesquisa, natureza, métodos e procedimentos da pesquisa, assim como, a descrição do *corpus* do trabalho. No quarto capítulo, focamos na

discussão e análise dos dados, na leitura e análise dos documentos curriculares da BNCC (2018) e PC-PB (2018), verificando as abordagens dada ao eixo oralidade e sua configuração, utilizando teóricos como base para a reflexão dos resultados. E, por fim, o quinto capítulo apresenta as considerações finais apontadas sobre a aludida pesquisa, seguido das referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo apresentamos uma revisão das temáticas que sustentam e orientam a construção deste trabalho, por meio de dois subtópicos. No primeiro subtópico, caracterizamos a oralidade e o seu processo de ensino. Já no segundo subtópico, contextualizamos nosso objeto de estudo, os documentos oficiais da educação: BNCC e PC-PB, expondo suas finalidades e abordagens para ensino da oralidade na Educação Básica.

2.1 Oralidade e ensino: características e abordagens

A oralidade é uma das práticas de linguagem que compõem o ensino de língua materna, previsto pela legislação educacional brasileira. Entretanto, a oralidade foi durante muito tempo desprezada pela escola e para compreendermos o processo de ascensão e reconhecimento é necessária uma contextualização histórica de como esse processo se sucedeu.

Historicamente, tanto os estudos como o ensino de língua privilegiaram muito mais a escrita, relegando a fala a atividades secundárias, já que a escrita e oralidade eram vistas como modalidades dicotômicas. A partir de meados de século XX, de acordo com Nascimento (2019), os estudos da Linguística da Língua, sob a ótica de um paradigma estrutural, começam a situar a oralidade como um objeto linguístico autônomo, ainda que o trato com o oral não fosse o foco desses estudos.

Segundo Marcuschi e Dionísio (2007), a relação de fala e escrita devem ser compreendidas para além dessa dicotomia, ambas devem ser estudadas e entendidas como um *continuum*. De acordo com os autores, nos dias atuais compreendemos que os usos da fala e escrita, em aspectos linguísticos, compartilham de ligações mais próximas do que parecem ser, permitindo investigar a fala e escrita não mais por suas diferenças, mas por suas semelhanças, evitando a dicotomia entre elas. Desse modo, entende-se a fala não apenas como um simples código oral e muito menos a escrita como uma simples representação gráfica, cuja perspectiva de ensino de língua materna é tido como pronta, homogênea e fixa. Para além disso, os estudos da fala e escrita devem considerar aspectos multidimensionais (MARCUSCHI E DIONISIO, 2007).

Para Fávero, Andrade e Aquino (2000), os estudos da língua falada se caracterizam em analisar a conversação, explorando atividades que envolvem dois ou mais interlocutores em contextos distintos, abordando temas recorrentes do cotidiano. Nesse ponto de vista, o

momento de encontro comunicativo/conversação se caracteriza em simétrico (mesmo direito de fala, participação discursiva, escolhas) e assimétrico (privilégio de início de diálogo, conduzindo a mudança do tópico), lembrando que esse evento se dá por meio de um determinado tempo e situação social.

Com relação à estruturação da conversação, podemos destacar que para o evento comunicativo devem-se levar em consideração os seguintes aspectos: situação discursiva, evento de fala, tema do evento, objeto do evento, grau de preparo necessário para a efetivação do evento, participantes, relação entre os participantes e o canal utilizado no processo comunicativo.

É interessante também pontuarmos a delimitação dos estudos da oralidade que os autores Schneuwly e Dolz (2004, p.117) apresentam, descrevendo que para enfatizar o oral como objeto de ensino de língua materna é necessário entender que “O oral não existe; existem os orais, atividades realizadas oralmente, gêneros que se praticam essencialmente na oralidade”, ou melhor, compreendendo que os estudos da oralidade não se resumem apenas à exclusividade de um gênero ou outro, pelo contrário, a escola deve propiciar situações comunicativas que envolvam diferentes gêneros textuais, os que já são conhecidos pelos estudantes, e os que são desconhecidos por eles, também conduzindo os alunos à exploração de atividades de maior complexidade. Assim sendo, os autores apontam que para o desempenho e caracterização da oralidade é pertinente que sejam trabalhadas nas modalidades de ensino as práticas de linguagem diferenciadas, tornando-se essas práticas de linguagem objetos de um trabalho escolar. Assim, para o autor:

Parece, portanto, mais propício entrar não no oral em geral, mas em gêneros orais, e observar suas especificidades. Trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver, capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras diferenciadas, segundo suas personalidades. (Schneuwly e Dolz, 2004, p.117)

No que diz ao processo de ensino-aprendizagem, percebemos a crescente presença de práticas orais no âmbito escolar, como os seminários, realização de debates, exposição oral, júris simulados, entrevistas, entre outras, fomentando a ideia de que a escola é campo de estudos das diversas práticas comunicativas. Quando nos deparamos com nossa realidade social e discursiva, percebemos o quão é presente a diversidade de gêneros textuais em nosso meio, e como essas diversidades repercutem não só na esfera escolar, mas também no cotidiano. Os gêneros textuais é um dos caminhos a se percorrer quando se trata de estudos

orais em sala de aula, é tanto que estão presentes na materialidade didática do ensino, tornando explorável a circulação e ocupação dos gêneros textuais como objeto a ser analisado. Nesse sentido, a finalidade da instituição educativa é promover estudos dos diversos gêneros textuais sem que ocorra a descaracterização do gênero explorado, respeitando sua essência e peculiaridades (MARCUSCHI E DIONISIO, 2007).

Ainda, devemos salientar que os estudos dos gêneros devem ser o corpo para exploração de atividades escolares, já que apresentam possibilidades de criar e construir cenas comunicativas necessárias para o desenvolvimento de aprendizagens no ensino de língua materna, entendendo que os gêneros são um “mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas” (BRONCKART, 2009, p.103 *apud* MAGALHÃES E FERREIRA, 2019). Em outros termos, estudar os fenômenos linguísticos, como a oralidade, não mais por um viés analítico com um fim em si mesmo, mas como função de atividades de linguagem em projetos de comunicação (MAGALHÃES E FERREIRA, 2019).

Quanto ao tratamento do eixo oralidade, de acordo com Leal, Brandão e Lima (2012), cabe à escola encaminhar desde os anos iniciais os alunos a estudos e trabalhos com os mais diversificados gêneros orais, organizando o trabalho com a oralidade em quatro dimensões, sendo elas: (i) estudos e atividades que valorizem os textos de tradição oral; (ii) a oralização de textos escritos; (iii) a exploração das variações linguísticas e relações entre fala e escrita; e por fim, (iv) a produção e compreensão de gêneros orais. Essas dimensões estão direcionadas a atividades de escuta ativa (MAGALHÃES E FERREIRA, 2019).

Conforme Magalhães e Ferreira (2019), com relação a aprendizagem de Língua Portuguesa, e em conformidade com as ideias de Mendonça (2006 *apud* MAGALHÃES E FERREIRA, 2019), é necessário realizar também atividades reflexivas que tenha como base a concepção de análise linguística (AL), permitindo um estudo reflexivo dos fenômenos gramaticais, textuais e discursivos que perpassam os usos linguísticos. Com relação à organização de atividades de AL, com os eixos de ensino, devem partir de atividades de retextualização, permitindo, dessa forma, conhecer as características dos gêneros em questão, analisando e descrevendo o processo de construção, avaliação e reelaboração, de maneira contínua de uso, reflexão e apropriação de conhecimentos linguísticos.

Ao ponto de que na oralidade, sejam realizados estudos de aspectos diferentes, como, por exemplo, a (in)adequação do vocabulário em contextos de fala, como também, (in)adequação da formalidade do gênero, etc. Em afirmação a essa ideia, Cavalcante e Melo (2006 *apud* MAGALHÃES E FERREIRA, 2019) acrescentam que o ensino da oralidade deve

ser entendido com um aspecto multimodal, e que envolve várias semioses, gestualidade, elementos extralinguísticos, paralinguísticos e linguísticos que devem estar presentes no ensino de língua materna.

É relevante também pensarmos que, as aulas de língua materna devem fornecer uma igualdade entre os estudos, tratando em estabelecer um mesmo nível de pesquisa e aprofundamento, tanto na oralidade quanto na escrita, partindo do princípio que os objetivos de ensino da oralidade concernem em propiciar conhecimentos da linguagem oral, suas características, suas variedades, seus gêneros e seu funcionamento.

Diante disso, ao colocarmos em ênfase o desenvolvimento da expressão oral, por exemplo, não devemos pensar em atividades que visem explorar exclusivamente aspectos superficiais da fala, porém, sem antes investigar as diversas práticas orais de linguagem e suas relações com a escrita. Pretendemos então dizer que, para trabalhar com o ensino da oralidade, ou melhor dizendo, com os gêneros orais, é necessário entender e considerar a realidade de cada instituição e sala de aula. Isto é, compreender previamente a situação comunicativa dos alunos para que dessa forma seja selecionado quais práticas de linguagem e gêneros serão mais adequados para se trabalhar diante do determinado contexto escolar (MENDES, 2005).

Já, na esfera curricular educacional, percebemos que o ensino da oralidade desde cedo começou a fazer parte das discussões e planejamentos de documentos e propostas curriculares para o ensino de língua materna, inicialmente pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional nº 9.394/1996 (LDB), e, posteriormente, nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Nos PCN (1997) por exemplo, a intenção é priorizar assim como a escrita os estudos da oralidade enriquecendo o ensino de língua como ambiente de interações sociais em seus diversos meios discursivos. De fato, a oralidade ocupava desde o início um elemento fundamental para o ensino de língua materna, e de conteúdo escolar para o componente curricular de Língua Portuguesa, sendo assim, realizando uma sistematização do ensino da língua.

Enquanto processo de ensino, os PCN (1997) não acreditam que concerne à instituição escolar ensinar aos discentes a falarem, visto que os mesmos aprenderam a falar muito antes de ingressar na escola, mas, sim, a planejar ações pedagógicas que garantam aos alunos atividades sistemáticas da fala, a escuta e reflexão da língua, assim como a motivar situações de usos da linguagem oral e seus diferentes contextos.

Em conformidade com que já apontam os PCN, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) ressaltam que o principal ponto para trabalhar com a oralidade em sala de aula é desenvolver

nas escolas planejamentos de ações pedagógicas para que seja trabalhada o desenvolvimento de habilidades e competências de fala e escuta de forma sistemática e progressiva acarretando na construção de planejamentos e práticas contínuas, que faça parte não só dos planos educacionais do professor, mas também da escola.

Ainda segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), é primordial ter em mente os princípios para o trabalho com oralidade que devem fazer parte do planejamento de ações pedagógicas voltadas para as competências de ouvir e falar, são elas:

- (a) Uma grande quantidade de textos orais dos mais diversos gêneros, dos mais formais aos mais informais;
- (b) Uma prática constante que permita aos alunos transitarem por esses textos orais, falando, ouvindo e analisando seu conteúdo, recursos e finalidades sociais;
- (c) Como resultado da análise de reflexão sobre a língua, o reconhecimento de todos esses gêneros, sua função social e a competência para adaptar-se a eles quando necessário. (CARVALHO E FERRAREZI JR., 2018, p.26).

Desse modo, segundo os autores supracitados, trabalhar de forma sistemática com a oralidade configura-se como um trabalho de caráter pragmático e de compromisso escolar, para tanto, em seus planejamentos, os docentes devem organizar atividades adequadas a situação escolar e social dos alunos.

Para Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), também, é necessário que sejam praticados três critérios para o desenvolvimento de competências comunicativas, sendo elas: o método, a continuidade e a progressividade. Seguindo esses critérios, para a construção eficiente dessas competências, é indispensável uma metodologia coerente que auxilie o processo de trabalho sistemático dos discentes, assim como a necessidade de trabalhar de forma contínua e regular com atividades orais, e um preparo progressivo de desenvolvimentos de habilidades e competências dessas atividades. Esses critérios apresentados pelos autores sistematizam as competências não só do ensino da oralidade, mas do processo de ensino-aprendizagem como um todo.


Vale também ressaltar que não cabe apenas ao professor de Língua Portuguesa trabalhar com os diferentes usos da língua oral, mas sim, a todos os professores “pois as competências comunicativas perpassam todas as áreas e são essenciais para o aprendizado em todas elas” (CARVALHO E FERRAREZI JR.,2018, p. 33).

As competências orais não devem ser aprendidas de forma isolada, pelo contrário, devem ser dialogadas conjuntamente com outras modalidades de ensino, como por exemplo a escrita, em atividades que possibilitem a interação dos alunos seja em grupos menores ou que envolvam a sala toda, em momentos de fala como também em momentos de escuta. Essas

competências promoverão, segundo os autores, práticas de atividades significativas, ou seja, atividades que estejam relacionadas com a vida do aluno, seja na esfera escolar, familiar, social ou do trabalho, considerando suas vivências e experiências, assim como fomentando reflexões e ensinamentos que contribuirão na jornada do alunado enquanto cidadão crítico, ativo e independente.

Nesse sentido, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) elencam quatro objetivos de ensino da oralidade, como exposto abaixo. Esses objetivos se caracterizam pelo desenvolvimento das competências de ouvir e falar com eficácia, referentes a compreensão e interpretação crítica, à adequação da linguagem oral nos mais diferentes contextos comunicativos diante das necessidades do cotidiano dos alunos. A seguir, apresentaremos o quadro elaborado pelos autores para exemplificar os objetos de ensino da oralidade.

Quadro 1 - Progressividade no ensino da oralidade segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018)

Progressividade no ensino de oralidade				
Complexidade ao longo dos anos escolares	Objetivo 1	Objetivo 2	Objetivo 3	Objetivo 4
Menos formal (mais coloquial)  Mais formal	Ouvir a linguagem oral com eficácia em quaisquer gêneros e situações sociais.	Usar a linguagem oral com eficácia (falar) em quaisquer gêneros e situações sociais.	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	Saber adequar-se pronta e flexivelmente, sem qualquer forma de preconceito, aos diferentes usos da linguagem oral em ambiente social (uso complexo de recursos como entonação, dicção, postura, léxico adequado etc.

Fonte: Adaptado de Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018).

Com relação aos níveis de complexidades das atividades, os autores explicam que no decorrer desse processo serão enfatizadas atividades de níveis mais coloquiais, quer dizer, de menor dificuldade e mais tranquilas na sua execução, até atividades consideradas mais formais, que, de certa forma, exigem do discente uma maior complexidade para resolver demandando mais esforço e dedicação dos alunados. Lembramos que essas atividades devem ser trabalhadas pensando na realidade do cotidiano dos alunos, de comunicação mais

espontâneas e livres, até as situações mais tensas e de extrema formalidade, como por exemplo, entrevistas de emprego, palestras, debates, entre outras. Dessa forma, seguindo o quadro exposto, os objetivos apresentados pelos autores seguem o desenvolvimento de habilidades que devem fazer parte do processo de ensino da oralidade, trabalhando em cada momento as especificidades de cada habilidade e competência.

Pensando em propostas de atividades para o ensino da oralidade, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) apresentam praxes para desenvolvimento das competências e habilidades da oralidade, adaptando-as de acordo com a realidade escolar, do nível do desenvolvimento dos alunos, etc. Cabe, então, a essas atividades serem ajustadas pensando no desenvolvimento do ensino-aprendizagem dos discentes. Para a construção dessas atividades é importante ressaltar quatro aspectos: os objetivos de preparação (explicação da atividade, para que ela serve), desenvolvimento da atividade (o passo a passo), hora da avaliação (o que deve ser avaliado), dicas e variações (formas de variar as atividades). Como exemplo de atividades orais eles apresentam, o diálogo, o debate, o seminário, o jornal escolar, as entrevistas, o telefone sem fio, as aulas e outras exposições de conteúdos, a leitura da produção textual pessoal, a contação de histórias, o discurso e palestras, a declamação de poemas, os jogos orais, a contação de piadas, entre outras.

Em suma, ao caracterizarmos a oralidade e o seu processo de ensino, percebemos que para o desenvolvimento significativo das competências de fala e escuta, o ensino da oralidade deve se aliar as outras práticas de linguagem, a partir de um estudo sistemático dos gêneros textuais orais, de modo situado, considerando os textos e suas principais características nas esferas sociais, culturais e históricas. Essas diretrizes nos ajudam a analisar de que modo o eixo oralidade é contemplado nos atuais documentos curriculares do país. Em seguida, discorreremos sobre o nosso objeto de estudo.

2.2 Contextualização dos documentos curriculares da educação: BNCC e PC-PB

A Base Nacional Comum Curricular é o atual documento normatizador da Educação Básica. O documento é composto por diretrizes para a Educação Infantil, Ensino Fundamental – Anos Iniciais e Finais – e para o Ensino Médio. O documento destinado à Educação Infantil e Ensino Fundamental foi homologado em 20 de dezembro de 2017, já o documento destinado à etapa do Ensino Médio foi homologado em 14 de dezembro de 2018. Como dito anteriormente, nosso objeto de estudo é a BNCC do Ensino Fundamental Anos Finais,

especificamente o eixo oralidade do componente curricular Língua Portuguesa, da área de Linguagens.

A BNCC é um documento de caráter normativo e prescritivo, que elenca competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo de cada etapa escolar e cujo propósito é nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas e as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas do Brasil.

Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares, a BNCC integra a política nacional da Educação Básica e vai contribuir para o alinhamento de outras políticas e ações, em âmbito federal, estadual e municipal, referentes à formação de professores, à avaliação, à elaboração de conteúdos educacionais e aos critérios para a oferta de infraestrutura adequada para o pleno desenvolvimento da educação. (BNCC, 2018, p. 08).

A BNCC possui uma estrutura própria formada por áreas de conhecimento; competências de área; componentes curriculares e suas competências específicas; habilidades; objetos de conhecimento; e unidades temáticas. De acordo com Silva (2021), o documento foca na formação integral dos alunos, filiando-se filosófica e metodologicamente à teoria das competências e habilidades (PERRENOUD, 1999 *apud* SILVA, 2021); estabelecendo um conjunto de direitos, objetivos de aprendizagem e desenvolvimento, através de competências e habilidades, que promovam uma parte unificada do que é ensinado em escolas de todo o Brasil, desde a Educação Infantil até o Ensino Médio.

De acordo com a BNCC (2018), as competências são construídas a partir da mobilização de conhecimentos, práticas comunicativas, atitudes e valores, melhor dizendo, por meio de conceitos e procedimentos, práticas cognitivas e socioemocionais, que fazem parte da vida do alunado. Para assegurar o cumprimento de determinadas competências, o documento apresenta um conjunto de habilidades referente a cada componente curricular, as quais estão relacionadas a diferentes objetivos de conhecimentos, ou seja, ligada aos conteúdos, processos e conceitos, sendo organizada em unidades temáticas.

Vale lembrar que, de acordo com a BNCC (2018, p. 30), as habilidades “[...] não descrevem ações ou condutas esperadas do professor, nem induzem à opção por abordagens ou metodologias”, elas devem ser lidas como nortes a serem seguidos, as escolhas e condutas devem estar em sintonia com os currículos e projetos pedagógicos de cada instituição brasileira, pensando na realidade de cada sistema e rede de ensino, levando em conta os contextos e peculiaridades dos seus alunos.

A área de Linguagens, no documento destinado ao Ensino Fundamental Anos Finais, é composta por quatro componentes curriculares: Língua Portuguesa, Arte, Educação Física e Língua Inglesa. A BNCC (2018, p. 65) apresenta como objetivo da área “[...] possibilitar aos estudantes participar de práticas de linguagem diversificadas, que lhes permitam ampliar suas capacidades expressivas em manifestações artísticas, corporais e linguísticas, como também seus conhecimentos sobre essas linguagens [...]”, isto é, os estudos das linguagens passam a ter status próprio, possibilitando aos discentes conhecimentos específicos de cada linguagem.

No que se refere ao componente curricular de Língua Portuguesa, o documento ressalta que o componente se comunica com as orientações curriculares dialogadas nas últimas décadas, assim como pesquisas, estudos e transformações da esfera tecnológica, comunicativa e didática. Segundo Silva e Araújo (2020, p. 1120), essa referência a documentos oficiais diz respeito à “presença de conhecimentos próprios dos Estudos Linguísticos, pertencentes ao paradigma inovador de ensino de Português, por isso o caráter de manutenção epistemológica”. O componente curricular supracitado tem como foco a centralidade no texto, visto que:

[...] o texto é unidade de trabalho com as perspectivas enunciativo-discursivas na abordagem, de forma a sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo da linguagem em atividades de leitura, escuta e produção de textos em várias mídias e semioses. (BRASIL, 2018, p.67).

Ou seja, o texto é visto como base para o estudo de língua materna, explorando as diversidades presentes na língua e levando em consideração o uso. No componente curricular de Língua Portuguesa, o intuito é desenvolver habilidades específicas para cada atividade comunicativa-discursiva, como de leitura, escuta, produção textual, entre outras. O texto por sua vez, ganha maior visibilidade e centralidade, seja na definição de conteúdo, habilidades e objetivos, considerando os gêneros textuais como caminho para compreender os diversos campos, exercícios e uso da linguagem.

Essa noção de texto como unidade de trabalho foi estabelecida por Geraldini (1984), ao propor que ensino de Língua Portuguesa fosse organizado por práticas de linguagem: leitura, produção textual (oral e escrita) e análise linguística. Segundo o autor, a prática de leitura deve envolver dois tipos de textos e dois níveis de leitura, os curtos (lendas, reportagens, crônicas, etc.) e textos longos (romances e novelas) propiciando diferentes experiências de leitura.

A prática de produção de textos, por sua vez, deve ser explorada de acordo com a série escolar e com a realidade do contexto de sala de aula, para o Geraldini (1984) os professores devem parar de solicitar redações temáticas como “o que fiz em minhas férias”, e ensinar os alunos a produzir textos de diferentes tipologias, como textos narrativos, descritivos, dissertativos, trabalhando o gênero e seu contexto de produção. E a prática de análise linguística deve estar a serviço das demais práticas de linguagem, o seu trabalho deve ser definido a partir das próprias produções textuais dos alunos, sistematizando os problemas de ordem textual, sintática, morfológica e/ou fonológica apresentados pela turma. O foco não é a correção do texto, mas um trabalho de reflexão dos conhecimentos epí e metalinguísticos a favor da reescrita dos textos.

Pontuamos ainda que, segundo a BNCC (2018, p.68), cabe ao componente Língua Portuguesa “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”. Nesse sentido, compreende-se que as aulas de Língua Portuguesa vão muito além de reconhecer e analisar aspectos formais e normativos da gramática, elas devem reconhecer o caráter variável e heterogêneo da língua, compreendendo o contexto de fala e escrita do aluno, sua bagagem cognitiva-social-cultural, a diversidade das práticas de linguagem e seus efeitos diante do sujeito e do mundo.

Devemos salientar que, como já apontado por Silva (2020) e Araújo e Silva (2022), a BNCC apresenta uma continuidade do que já era delimitado pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), com relação aos eixos de integração de ensino e aos campos de atuação. Nesse sentido, os eixos de integração são constituídos de práticas de linguagem, sendo esses eixos estabelecidos nos documentos curriculares da área, como: os eixos de leitura, produção textual (oral, escrito e multissemiótica) e análise linguística/semiótica.

Aos campos de atuação, a BNCC enfatiza a necessidade de contextualização do conhecimento escolar, compreendendo que esses campos devem estar relacionados as situações da vida social de relevância significativa para o aluno, ou seja, que façam parte dos seus contextos comunicativos. Pensando nisso, o documento expõe quatro campos de atuação para o Ensino Fundamental Anos Finais: campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e o campo de atuação na vida pública. Os campos mencionados contemplam aspectos relevantes de uso da linguagem, tanto dentro como fora do âmbito escolar, possibilitando condições para a formação do alunado, em que o aluno vivenciará práticas diversas, em diferentes espaços e contextos (BRASIL, 2018).

Como parte da implementação da BNCC no contexto educacional, foi instituído o Programa de Apoio à Implementação da Base Nacional Comum Curricular (ProBNCC), que auxiliou os estados e municípios de todo território brasileiro a revisar, reformular e implementar nos projetos pedagógicos e nas propostas curriculares as abordagens apresentadas pela BNCC. É interessante ainda enfatizarmos que a BNCC passou por diversas discussões, reformulações, estudos, governos e reflexões para chegar a sua implementação. Essas reformulações/discussões também fazem parte de um processo que veio ocorrendo ao longo dos anos por questões muitas vezes políticas, administrativas, culturais e teóricas, ou seja, o processo de construção e implementação da BNCC carrega mudanças em todas as esferas, refletindo em suas versões a realidade de cada momento da nação brasileira. Pensar no papel da BNCC, é encarar a realidade de cada gestão, desde a escolha dos saberes até a implementação e repercussão dos resultados (SILVA, 2021).

Em nosso Estado, a Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PC-PB), homologada em 2018 para Educação Infantil e Ensino Fundamental, foi pensada e articulada por professores e especialistas do estado da Paraíba, a fim de construir um currículo que possa refletir as realidades do contexto local. De acordo com o documento, essa

é uma proposta curricular legitimada pelo viés democrático, sedimentada no diálogo direto com o professor, que vivencia diariamente experiências com o estudante, que, por sua vez, é sujeito do seu tempo, espaço e cultura local. Tudo isso explicita o nosso compromisso e a nossa lealdade em garantir os direitos de aprendizagens dos educandos e da melhoria da educação paraibana. (PARAÍBA, p. 15, 2018).

A proposta supracitada, além de garantir o direito à aprendizagem dos discentes, diante do que já é estabelecido pela BNCC, também explora e considera as experiências e vivências adquiridas pelos alunos, levando em consideração o ambiente e contexto cultural e social do aluno no território paraibano. Vale lembrar que a proposta foi desenvolvida depois de diversas discussões e momentos distintos, desde a implementação da Base, aos estudos de referências teóricas para a construção da proposta, até a estruturação e concretização do documento. Assim, como já é previsto na BNCC, a proposta também enfatiza a relevância do currículo paraibano considerar no processo de ensino os contextos sociais, políticos, culturais e pessoal, fazendo do documento um campo de disputas e escolhas, revelando aspectos políticos e sociais que auxiliará o sujeito a desenvolver questões subjetivas e de formação de identidade (PARAÍBA, 2018).

A seguir, no Quadro 2, apresentaremos como se organiza a proposta paraibana para Educação Básica.

Quadro 2 - Estrutura da PC-PB para Educação Básica

PROPOSTA CURRICULAR DO ESTADO DA PARAÍBA	
➡	Princípios
➡	Direitos e Objetivos de Aprendizagem
➡	Conteúdos
➡	Possibilidades Metodológicas
➡	Avaliação

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como podemos perceber, a PC-PB define princípios, direitos e objetivos de aprendizagem, assim como especificam conteúdos e avaliação para o ensino. De modo geral, o documento apresenta propostas metodológicas e de avaliação para cada componente curricular. No que corresponde ao componente curricular de Língua Portuguesa, a proposta estrutura-se segundo as habilidades e competências definidas pela BNCC, com relação à área de ensino e às etapas escolares. A proposta também considera todas as práticas de linguagem elencadas pela BNCC, assim como os campos de atuação e eixos de ensino. Ressaltamos que, segundo a PC-PB, o componente curricular supracitado segue princípios sociointeracionistas, de letramento, de texto e de noções de sujeito aprendente (PARAÍBA, 2018).

Para a Proposta paraibana, as noções sociointeracionistas contribuem para o processo de construção de conhecimentos dos alunos, pois essas noções abarcam conhecimentos voltados para os usos da língua, as variedades linguísticas, e principalmente, em como os sujeitos empregam a língua e linguagem intencionalmente. Aos estudos do letramento cabe a função de incluir os alunos em diversos cenários sociais e em diferentes práticas de linguagem, implicando constantemente no desenvolvimento do alunado. Ao trabalhar o texto como unidade básica para o ensino de língua/linguagem, os alunos vivenciaram novos conhecimentos/ideias, troca de saberes, representações ideológicas e culturais, sócio-histórica, além de conhecer e aprender os diversos gêneros textuais que circulam nas esferas educacionais, familiares e sociais (PARAÍBA, 2018).

A PC-PB (2018) ainda ressalta que, no processo de ensino-aprendizagem, o discente está longe de ser um mero receptor de informações, e muito menos um mero sujeito passivo diante do contexto escolar, pelo contrário, ele é ativo não só nas suas participações, como também, nas suas escolhas e condutas, sendo capaz de reconstruir a realidade em sua volta. Também é explanado o processo de avaliação diagnóstica do educando, afirmando o documento que esse momento avaliativo deve ser contínuo e formativo, tendo o aluno conhecimento de todos os processos e condutas realizados nos momentos de aprendizagem.

Sendo assim, percebemos a relevância desses documentos para o ensino, seus propósitos, segmentos e saberes para o desenvolvimento de aprendizagens que auxiliem os educandos não só na esfera escolar, mas fora dela. O processo de construção dos documentos BNCC e PC-PB mostra não só escolhas de saberes, mas também os processos, avanços e mudanças que o ensino atravessou até o momento.

De modo geral, não é fácil elaborar e estruturar saberes que potencializem o desenvolvimento cognitivo dos alunos, visto que a escolha desses saberes contribui para a construção de habilidades, competências e do próprio exercício da cidadania dos discentes. A complexidade e responsabilidade que é escolher, organizar os diversos saberes que constituem o processo de ensino-aprendizagem influencia diretamente no crescimento educacional e cognitivo dos discentes, enquanto aprendizes e formadores, e também em como esses saberes podem servir de embasamento e estudos para elaboração e implementação de outros saberes.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentaremos o percurso metodológico desta pesquisa, apresentando o mapeamento, organização e classificação dos dados. No primeiro momento, explanaremos a área de estudos à qual esse trabalho vincula-se: Linguística Aplicada (LA); em seguida, a caracterização do corpus e objeto de estudo. Por fim, discorreremos sobre os critérios usados para análise de dados.

3.1 Área de estudo da pesquisa: Linguística Aplicada

A Linguística Aplicada, ao longo do tempo, passou por algumas transformações no que tange aos seus objetos de pesquisa. Inicialmente, por se tratar de um campo de estudo que se originou em meados da Segunda Guerra Mundial e se expandiu também no período de pós-guerra, a LA detinha-se a solucionar os problemas relacionados ao ensino de língua, [...] denominando-se, assim, em sua origem, Linguística Aplicada ao Ensino de Línguas.” (RODRIGUES E RIZZATTI, 2011, p. 16). Em meados da década de 1950, os estudos da LA concorriam então com a teoria gerativista defendida pelo linguista Noam Chomsky, que, segundo as autoras Rodrigues e Rizzatti (2011, p.17), tinha como foco “[...] toma a língua em sua abstração e não no uso que dela fazem os falantes de uma determinada comunidade linguística em situações reais de fala”. Mesmo diante de um contexto que polarizava duas correntes muito influentes da época, o gerativismo e também o estruturalismo, a LA conseguiu se consolidar e expandir suas pesquisas, concretizando no século XX a linguagem em uso, como objeto de pesquisa. É interessante também ressaltarmos que nessa mesma época, a LA era vista como usuária de conhecimentos da linguística teórica, uma vertente aplicacionista de teorias, sendo fortemente bombardeada por críticas de pesquisadores de outras áreas do conhecimento por não criar uma teoria própria, cabendo apenas a aplicabilidade de teorias já existentes e de caráter formalista.

Ao discutir a nova postura da LA, a pesquisadora Rojo (2007 *apud* RODRIGUES E RIZZATTI, 2011) enfatiza que as investigações e linhas de pesquisa desse campo de estudo, atualmente, transcendem o ensino de línguas, permitindo englobar debates acerca de questões inter, multi, pluri, trans e indisciplinar das pesquisas. Para a autora, na LA:

A questão é: não se trata de qualquer problema – definido teoricamente –, mas de problemas com relevância social suficiente para exigirem respostas teóricas que tragam ganhos e práticas sociais e seus participantes, no sentido de uma melhor

qualidade de vida, num sentido ecológico. (ROJO, 2006, p. 258 *apud* RODRIGUES E RIZZATTI, 2011).

Desse modo, ainda segundo Rojo (2006 *apud* RODRIGUES; RIZZATTI, 2011) e em conformidade também com as ideias de Rodrigues e Rizzatti (2011), o objetivo de estudos da LA ganha nova redefinição, entendendo que suas investigações ultrapassam a esfera escolar, ganhando espaço para outras questões da sociedade, como estudos do uso da língua em diferentes instâncias, em diversos contextos e em variadas interações. Para Moita Lopes (2008 *apud* RODRIGUES E RIZZATTI, 2011), a LA ganhou outros ares, quebrando uma vertente que priorizava apenas o contexto escolar, buscando outros estudos e investigações em outros âmbitos da sociedade, como por exemplo, empresas, clínicas, delegacias, etc. Sendo assim, compreende-se a LA “[...] não como conhecimento disciplinar, mas como indisciplinar [...] ou como antidisciplinar e transgressivo” (MOITA LOPES, 2006, p. 19 *apud* RODRIGUES E RIZZATTI, 2011).

Já para KUHN (1996 *apud* SILVA, 2021), conhecer e entender as construções sociais que fazem parte da realidade humana desencadeou um crescimento na esfera científica, seja por investigar características e peculiaridades específicas das construções sociais humanas, ou por interpretar as diversas revoluções paradigmáticas. A Linguística Aplicada, exemplo de estudo paradigmático, investiga crenças, ações dos sujeitos, princípios, valores, entre outros, área essa interessada nas situações da vida social e da linguagem, como centralidade humana (SILVA, 2021).

Portanto, compreendemos que atualmente a LA se ocupa não mais da investigação exclusiva do ensino de línguas, mas também da postura de investigação inter/trans/indisciplinar, que considera outros temas, como por exemplo, discussões sobre identidade, sobre a linguagem e o trabalho, tecnologia, comunicação, gêneros do discurso, formação de docentes, entre outras (RODRIGUES E RIZZATTI, 2011).

3.2 Natureza, método, objetivos e procedimentos da pesquisa

Inicialmente, nos apoiaremos nas ideias de Ander-Egg (1978 *apud* LAKATOS, 2003), que considera a pesquisa como um procedimento de reflexão sistemática, crítica e controlada, que nos permite descobrir novos fatos ou dados, seja ele em qualquer campo de conhecimento. Desse modo, o conceito de pesquisa se caracteriza como um procedimento

formal, que exige um posicionamento científico que proporciona caminhos para a construção de novos dados, saberes e conhecimentos (MARCONI E LAKATOS, 2003).

Para Marconi e Lakatos (2003), no processo de construção de uma pesquisa é necessário identificar a que tipo de pesquisa se dedicará o trabalho; segundo elas, existem dois tipos de pesquisa: a pesquisa documental e a pesquisa bibliográfica. Nesse caso, nossa pesquisa é de cunho documental, já que “a característica da pesquisa documental é que a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não, constituindo o que se denomina de fontes primárias” (MARCONI E LAKATOS, 2003, p.174). Vale ressaltar que nossas fontes de pesquisas são documentos de arquivos públicos, uma vez que o presente trabalho se dedica a investigar dois documentos de caráter público: um de cunho nacional – a BNCC, e o outro de cunho estadual, a PC-PB, tomando o eixo oralidade como categoria temática.

O trabalho tem como método uma abordagem qualitativa e interpretativa dos dados, visto que é analisado como o eixo oralidade foi concebido pelos documentos BNCC e PC-PB. Enquanto campo de estudos, filiamo-nos à Linguística Aplicada, com subsídios teóricos da Linguística e estudos sobre o Currículo e Ensino.

Em relação aos documentos que são nosso objeto de estudo, os compreendemos enquanto documentos-monumentos (LE GOFF, 1997 *apud* NASCIMENTO, 2019). De acordo com Le Goff (1997 *apud* NASCIMENTO, 2019), no estudo do “documento-monumento”, analisamos os documentos como uma estrutura que pode ser desmontada/destruída e que oferece condições de novas produções e aprimoramento. Com isso, analisar os documentos é revelar um olhar minucioso para as mudanças que ocorreram no ensino da língua, aprofundando-se na desmontagem e montagem de documento como a BNCC e PC-PB, podendo revelar o seu contexto de produção, desvendando as suas relações sociais, políticas, didáticas e culturais (NASCIMENTO, 2019).

3.3 Descrição do *corpus* da pesquisa

Silva (2021, p. 43) elabora em sua pesquisa de mestrado uma linha do tempo do processo de elaboração da BNCC, com oito marcadores de tempo (1988/ 1996/ 1999/ 2014/ 2015/2016/ 2017/ 2018) demonstrando “como esse artefato curricular sociocultural faz parte de um projeto de educação que vem sendo moldado ao longo de décadas”. Destes, destacamos seis, descritos a seguir.

A Constituição Federal de 1988, no artigo 210 já previa a criação de uma formação básica comum para o ensino fundamental. Em 1996, a propositura de um documento como a

BNCC se estabelece na Lei de Direitos e Bases da Educação (LDB), que assegura a adoção de uma base nacional comum para educação. Esses dois momentos correspondem à proposição de que um país como o nosso, de dimensões continentais, deve ter uma educação com conteúdo mínimos para todos os brasileiros, e que ao mesmo tempo reconheça a diversidade social e o debate entre o que é comum e o que pluralismo (SILVA, 2021).

Após vinte e sete anos, do que já havia sido estabelecido pela constituição e posteriormente pela LDB, a construção de uma BNCC passa a ser focalizada como meta de desenvolvimento educacional, segundo o Plano Nacional da Educação (PNE), cujo foco é estabelecer metas de melhorias na qualidade do ensino brasileiro. Em três estratégias apontadas pelo PNE há a orientação para a elaboração de um projeto curricular comum nacional, visando determinar habilidades e competências obrigatórias para todas as escolas do país.

Em se tratando de marco educacional, não poderíamos deixar de citar o ano de 2015, no qual a BNCC ganhou sua primeira versão enquanto documento oficial, que reuniu especialistas e educadores na sua elaboração. Essa primeira versão possuía 302 páginas e tinha como foco princípios normativos, desencadeando discussões sobre os percursos das aprendizagens e o processo de ensino dos estudantes. Enquanto organização do documento, segundo Silva (2021), a primeira versão contém objetivos e direitos de aprendizagens, com relação às quatro áreas de conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza e Ciências Humanas. Levada à consulta e debate público, a primeira versão do documento recebeu diversas contribuições da sociedade civil, que culminaram em uma segunda versão da BNCC.

Consequentemente, a segunda versão foi apresentada em 2016, reelaborada por outra comissão de organizadores, estabelecendo uma nova versão revisada composta por 652 páginas. Essa segunda versão parece levar em consideração as críticas e discussões que vinham sendo levantadas a respeito do documento desde sua primeira versão. Diferentemente da primeira versão, essa acrescenta mais uma área de conhecimento e componente curricular, o Ensino Religioso, para o Ensino Fundamental. Houve mudanças também na área de Linguagens, especificamente no componente de Língua Portuguesa, organizado por eixos e que ganha a inserção de campos de atuação social: cotidiano, literário, político-cidadão e investigativo (SILVA, 2021).

Uma terceira versão da BNCC é homologada em 20 de dezembro de 2017, também composta por uma comissão produtora diferente das duas versões anteriores, esse documento contempla apenas a Educação Infantil e Ensino Fundamental, constituindo 396 páginas. Nessa

terceira versão são determinadas dez competências gerais que devem ser desenvolvidas em cada etapa escolar, além disso, estabelecem competências específicas de cada área de ensino. Enquanto estrutura geral, os componentes curriculares são organizados por unidades temáticas, objetos de conhecimento e habilidades.

A parte do documento destinada ao Ensino Médio é homologada em 14 de dezembro de 2018, e também apresenta em sua estrutura competências e habilidades que devem ser desenvolvidas aos longos das séries, tendo como base o que já é previsto no Ensino Fundamental com relação aos eixos de ensinos e campos de atuação.

Diante da aprovação e implementação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), a Secretária da Educação do Estado da Paraíba e a União Nacional dos Dirigentes Educacionais (Undime) se mobilizaram e elaboraram uma Proposta Curricular do Estado da Paraíba para ser implementada e seguida por todas as redes de educação do estado do paraibano. Como ação do ProBNCC, para implementação e elaboração dos currículos estaduais, fez-se necessária a colaboração do Ministério da Educação (MEC), Conselho Nacional da Secretária da Educação (Consed), Conselho Estadual da Educação (CEE), entre outros órgãos federativos. Com isso, a construção da Proposta Curricular do Estado da Paraíba se desenvolveu pelas diversas perspectivas de professores e educadores do território paraibano.

A Proposta Curricular do Estado da Paraíba (PC-PB) foi homologada em 2018 para Educação Infantil e Ensino Fundamental, orienta-se pelo que já é proposto pela BNCC, respeitando todas as habilidades, competências, campos de atuação e eixos de integração, apresentadas pelo documento normativo. Sendo assim, a PC-PB estrutura-se por meio de definição de princípios, direitos e objetivos de aprendizagem, assim como norteia a explanação de conteúdos, planejamentos, avaliação e práticas de ensino. A Proposta do Estado da Paraíba, de modo geral, também discute métodos e avaliação para cada componente curricular em específico, o mesmo também mostra propostas para a Educação Infantil Ensino Fundamental. Um outro documento estabelece diretrizes para a etapa do Ensino Médio.

Enquanto organização, a Proposta também apresenta a noção de currículo e práticas educativas para a diversidade; noção de sujeitos e direitos de aprendizagem; aprendizagem e avaliação na escola, essas noções são os pilares para a compreensão e a implementação da proposta no estado paraibano. Ao currículo e práticas educativas para a diversidade, a proposta salienta que se deve considerar o reconhecimento dos diferentes contextos em que o aluno está inserido, como os contextos sociais, políticos, culturais, econômicos e pessoais, entendendo que é a partir desses contextos que se constituem a subjetividade e identidade dos

alunados. Cabe também destacar que a Proposta apresenta trabalhos que norteiam a Educação Especial, de jovens e adultos, Educação Indígena, e, também, Educação do Campo, essas modalidades de ensino são expostas em documentos específicos.

No que concerne à noção de sujeitos e direitos de aprendizagem, a Proposta enfatiza que as instituições paraibanas devem propiciar ao alunado o trabalho de práticas educativas e de ensino que contribuam para sua formação e apropriação de saberes. Sendo assim, "defender o sujeito de direitos é uma opção política que baliza toda a proposta curricular que aqui se encontra" (PARAÍBA, 2018, p.22).

Segunda a PC-PB (2018), a noção de aprendizagem e avaliação na escola são dois aspectos fundamentais para o trabalho do professor na instituição, já que diz respeito a uma aprendizagem contínua em que o aluno deixa de ser um mero receptor de conhecimento e passar a ser sujeito ativo no processo de ensino aprendizagem, cabendo ao docente ser o mediador entre o aluno e o objeto de conhecimento. Nesse sentido, a avaliação não deve ser vista como uma ferramenta classificatória, em que sua finalidade é a aprovação ou reprovação, pelo contrário, o momento avaliativo deve proporcionar uma formação contínua, devendo conceber aspectos relevantes para o estudo do objeto de conhecimento, planejamentos e práticas educativas, principalmente, suportes adequados para o desenvolvimento de conteúdos avaliativos (PARAÍBA, 2018).

A construção desses documentos/propostas supracitados gera discussão e polêmica a respeito de sua construção e implementação, seja por questões teóricas, conceituais, culturais, sociais ou por questões de políticas públicas. Essas construções curriculares partilham de fatores políticos, que engloba questões e posicionamento de poder e controle.

3.4 Processo e critérios de análise dos dados

Com relação ao caminho percorrido para o desenvolvimento deste trabalho, dentre os vários objetos de ensino expostos no documento, nossa pesquisa se debruçará especificamente sobre o eixo oralidade. A escolha por esse eixo de ensino partiu da curiosidade em verificar como tais documentos, um de referência nacional (BNCC) e o outro de referência estadual (PC-PB), expõem abordagens e conhecimentos a respeito da oralidade. Uma vez que o trabalho com a oralidade tem sido pauta para muitas discussões entre especialistas e pesquisadores a respeito do seu processo de ensino-aprendizagem e enquanto prática de ensino de Língua Portuguesa. Bem como verificar nos documentos oficiais da educação o eixo oralidade como um dos eixos norteadores para o ensino de língua materna.

Outro ponto que nos levou a escolha do eixo da oralidade é a curiosidade em compreender como os documentos oficiais tratam o eixo em sua estrutura curricular, uma vez que durante muito tempo o ensino de língua materna privilegiou os estudos da escrita em detrimento aos estudos com textos orais. Segundo Marcuschi (1997, p.120), há uma preferência dos estudos da escrita nas esferas curriculares educacionais como ponto inicial para as aulas de língua materna, já que “[...] a escrita, em sua faceta institucional, se adquire em contextos formais, na escola. Daí também seu caráter mais prestigioso como bem cultural desejável”.

Definido nosso objeto de estudo - o eixo oralidade, nos debruçamos, primeiramente, em verificar como os dois documentos, a BNCC e a PC-PB, abordam o eixo oralidade no Ensino Fundamental Anos finais. No capítulo de análise, especificamos que ambos os documentos conceituam e apresentam o ensino da oralidade como uma das práticas de linguagem, porém não indicam em qual fundamento teórico para o estudo da modalidade oral se baseiam. A BNCC exemplifica o que compreendem do eixo oralidade, mas não faz uma definição concisa e teórica sobre o eixo. Na PC-PB também não há uma definição categórica sobre o eixo, explana-se um viés mais histórico e dicotômico, apresentando as mudanças e avanços dos estudos da oralidade, e também relação dos estudos orais com os escritos.

Vale ressaltar que a escolha pela investigação nos Anos Finais do Ensino Fundamental se deu a princípio pela transição da faixa etária dos alunos, saindo de um contexto mais infantil e restrito, para contextos mais complexos e variáveis, assim como, para inserção e exploração de uma demanda maior de gêneros textuais e discursivos que exigiram maior desempenho e aprofundamento dos alunados.

Para isso, identificamos a definição que os documentos apresentam a respeito da oralidade. Percebemos inicialmente que os documentos supracitados apresentam uma exploração com relação à oralidade, sendo tratado como “[...] práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face [...]” (BRASIL, 2018, p.78), e também como, “[...] representações formais e informais, com normas e valores sociais inerentes a cada uma” (PARAÍBA, 2018, p.78).

Notamos também que nenhum dos documentos analisados apresenta uma definição teórica da oralidade, e muito menos, expõe um posicionamento teórico para chegar à determinada conclusão, os ofícios não apontam interesse em discutir ou conceituar a modalidade em questão e apenas discorrem as habilidades, competências e caminhos para o ensino do eixo.

Depois dessa identificação, a respeito do que dizem os documentos sobre a oralidade ou ensino da oralidade, verificamos a quantidade de habilidades apresentadas pelos documentos, habilidades essas que devem ser desenvolvidas nos Anos Finais do EF, ou seja, do 6º ao 9º ano. Constatamos que a BNCC contabiliza 21 habilidades específicas ao eixo oralidade, enquanto, na PC-PB são contabilizadas 36 habilidades, isto é, há uma diferença de 15 habilidades. Com relação às habilidades elencadas pela BNCC, nota-se que a preocupação do documento é desenvolver capacidades voltadas para a produção de textos orais, participação discursiva e de compreensão, enquanto, a proposta paraibana apresenta uma necessidade maior de habilidades para o eixo oralidade nas etapas da educação, compreendendo que essa quantidade de habilidades diz respeito às necessidades do cenário educacional paraibano.

A partir dessa verificação, delimitamos nossa investigação para as habilidades do campo jornalístico-midiático, dado que é no campo jornalístico-midiático que se concentra uma quantidade maior de habilidades relacionadas ao eixo, sendo elas: EF69LP10, EF69LP11, EF69LP12, EF69LP13, EF69LP14, EF69LP15, EF67LP14, EF89LP12 e EF89LP13.

De acordo com a BNCC (2018), o campo jornalístico-midiático trata de conhecimentos que vão além de desenvolvimentos voltados para habilidades de escuta, leitura e produção de textos, desse modo, proporcionando “[...] experiências que permitam desenvolver nos adolescentes e jovens a sensibilidade para que se interessem pelos fatos que acontecem na sua comunidade, na sua cidade e no mundo e afetam as vidas das pessoas.” (BNCC, 2018, p. 141)

De modo geral, seguimos como linha de pesquisa a investigação e análise do tratamento da oralidade nos documentos supracitados, especificamente, nos Anos Finais do Ensino Fundamental, do 6º ao 9º. Realizamos um mapeamento das habilidades destinadas ao eixo oralidade explanadas pelos documentos, para que assim possamos visualizar e compreender que habilidades fazem parte dessa etapa educacional, em seguida, foram verificados nos documentos, BNCC e PC-PB, a respeito dos objetivos de conhecimento e conteúdos explorados para o eixo da oralidade, e por fim, investigamos as orientações que esses documentos apresentaram para com o trabalho da oralidade na Educação Básica Anos Finais.

Enquanto critérios de análise da pesquisa, nos ancoramos nas ideias dos autores Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), resumidas no quadro, Progressividade no ensino da oralidade, destacada anteriormente no capítulo da fundamentação teórica, no qual os autores concebem a

esse quadro como os objetos de ensino da oralidade. Também nos embasamos na Taxonomia de Bloom (1971 *apud* ARAÚJO, 2014) que apresenta objetivos e domínios específicos para o processo de ensino.

O quadro elaborado pelos autores Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) é intitulado como Progressividade no ensino da oralidade, propõe um *modus operandi* para o ensino da oralidade na educação básica. Os autores apresentam objetivos a serem desenvolvidos e ampliados ao longo dos anos escolares, com um grau de complexidade que vai de um menor ao maior grau de profundidade, assim como de níveis de abordagens que vão de contextos informais até o mais formais. Utilizaremos o quadro elaborado pelos autores como base comparativo para analisarmos as habilidades, elencadas pela BNCC, e objetivos de aprendizagem, elencados pela PC-PB, referentes ao campo jornalísticos-midiático, com o intuito de verificar se tais habilidades seguem o *modus operandi* defendido pelos autores Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018).

Utilizamos também como modelo para análise a Taxonomia e Objetivos no Domínio Cognitivo, do autor Bloom (1971 *apud* ARAÚJO, 2014), em que apresenta níveis de complexidade dos domínios de conhecimento, que vão do nível básico, intermediário até o nível mais avançado, como também, os domínios de conhecimento: (re)conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação.

No próximo capítulo, apresentaremos a análise dos dados da pesquisa, os resultados que encontramos mediante o percurso realizado para coleta de dados da pesquisa, já mencionadas anteriormente. O capítulo a seguir é composto por quatro subtópicos, cada subtópico corresponde aos objetivos da pesquisa. No primeiro subtópico explanamos o conceito de oralidade apresentado pelos documentos, BNCC e PC-PB. No segundo subtópico realizamos um mapeamento das habilidades destinadas ao eixo oralidade para o EF Anos Finais. No terceiro subtópico, identificamos os objetivos de conhecimento e conteúdos apresentados pelos documentos com relação ao eixo de ensino supracitado. No quarto subtópico, explanamos as orientações para o trabalho do eixo oralidade nos documentos curriculares mencionados.

4 ANÁLISE DOS DADOS

O objetivo deste capítulo é analisar o eixo oralidade na BNCC e PC-PB. Para tanto, o capítulo está organizado em quatro tópicos que buscam atender às demandas elencadas como objetivos específicos desta pesquisa. Nesse contexto, identificamos o conceito de oralidade nos documentos analisados, mapeamos as habilidades relacionadas ao eixo oralidade, assim como verificamos os objetivos de conhecimentos e conteúdos referente ao eixo e, por fim, investigamos qual a orientação para o trabalho metodológico com a oralidade na Educação Básica, de acordo com a BNCC e PC-PB.

4.1 O conceito de oralidade na BNCC e PC-PB

O eixo oralidade é elencado tanto na BNCC quanto na PC-PB como uma das práticas de linguagem que devem ser desenvolvidas ao longo de todo o Ensino Fundamental. A esse eixo, na BNCC do EF – Anos Finais, são elencados objetos de conhecimento e habilidades específicos, explorados a seguir, relacionados a todos os campos de atuação, a saber: (i) Campo artístico-literário, (ii) Campo das práticas de estudo e pesquisa, (iii) Campo jornalístico-midiático, e (iv) Campo de atuação na vida pública.

De acordo com Silva (2020, p.1121), a relação das práticas de linguagem com os campos de atuação pode ser entendida como “dimensões formativas de uso da linguagem na escola, como circunstâncias de contextualização do conhecimento escolar”. Dessa forma, o fato de o eixo oralidade estar relacionado diretamente a esses campos, no qual o documento elenca gêneros textuais/discursivos que devem ser trabalhados, indica integralização fundamental dessa prática de linguagem no ensino de Língua Portuguesa.

A Proposta do Estado, por sua vez, também elenca o eixo oralidade situada nos campos de atuação elencados pela BNCC. A PC-PB apresenta o eixo oralidade como primeira prática de linguagem em cada série do EF, na qual apresenta objetivos de aprendizagem, conteúdos e habilidades próprios do eixo para cada série. Esse lugar de destaque indica que o prestígio do eixo oralidade como prática fundamental a ser desenvolvida no ensino de Língua Portuguesa.

O Quadro 3, intitulado Apresentação do eixo oralidade nos documentos curriculares BNCC e PC-PB, é constituído por duas colunas: na primeira, do lado esquerdo, explanamos o conceito de oralidade pela BNCC, e a segunda coluna a definição do eixo oralidade pela PC-PB.

Quadro 3- Apresentação do eixo oralidade nos documentos curriculares.

BNCC	PC-PB
<p>“O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras.” (BRASIL, 2018, p.78-79)</p>	<p>“A oralidade, contrariamente à escrita, que historicamente tem status garantido na escola, vem se fixando como eixo norteador do ensino de língua/linguagem, principalmente depois das orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN). Possui representações informais e formais, com normas e valores sociais inerentes a cada uma. Assim sendo, a escola deve necessariamente colocar em seu plano de trabalho ações didáticas que orientem o sujeito aprendiz a empregar a linguagem oral adequadamente nas mais diversas situações comunicativas.” (PARAÍBA, 2018, p.78)</p>

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Como dito anteriormente, compreendemos que ambos os documentos consideram a oralidade um estudo essencial para o ensino de língua materna, tratando-a como eixo integrante no componente curricular de Língua Portuguesa. Entretanto, na BNCC percebemos que o eixo oralidade é abordado como “[...] práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (p.78), enfatizando que essas práticas podem ser vistas em atividades como aulas dialogadas, seminários, debates, entrevistas, declamação de poemas, etc. Essa ideia de compreender a oralidade como práticas de linguagem em situações reais da fala remonta à concepção de Marcuschi (2007; 2001), que considera o ensino de língua oral/fala como:

[...] toda produção linguística dialogada ou monologada naturalmente, realizada livremente em tempo real, em contextos e situações autênticos, formais ou informais, na relação face a face em condições de proximidade física, caso não haja interferência de meios eletrônicos tais como rádio, TV, telefone, rede internet ou semelhantes (MARCUSCHI, 2007, p.71).

Ou melhor dizendo, como:

[...] uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSCHI, 2001, p.25).

Compreendemos que ambos os documentos curriculares conceituam a oralidade indiretamente, por equivalência e comparação, caracterizando os caminhos para o tratamento do eixo oralidade e das atividades que fazem parte dessa realidade comunicativa. Nesse

sentido, a explanação apresentada pela BNCC a respeito do eixo oralidade relaciona-se com as ideias de Marcuschi, que define a oralidade como uma “prática social interativa” (2001, p.25), “toda produção dialogada ou monologada naturalmente que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais” (2007, p.71), isto é, a oralidade está relacionada às diversas realidades discursivas, que acontecem em situações reais da fala, seja em contextos mais formais e/ou informais, considerando os mais diversos contextos da língua.

Nos atentamos também para o fato de que a BNCC (2018, p. 79) apresenta alguns gêneros textuais como atividades relacionadas ao eixo, como “[...] aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral [...]”. Todavia, o documento apenas indica-os de forma superficial, deixando a entender que compete ao docente e a instituição buscarem meios de trabalhar com os gêneros textuais citados no processo de ensino-aprendizagem.

A PC-PB (2018, p. 78), baseando-se nos PCN, define a oralidade em uma perspectiva mais histórica do que conceitual, ao dizer que “a oralidade, contrariamente à escrita, que historicamente tem status garantido na escola, vem se fixando como eixo [...]”, observamos que a intenção da proposta é garantir um ensino de língua materna que considera a modalidade oral como caminho para os estudos da língua, para além de uma relação dicotômica entre fala e escrita, que historicamente marcou uma distinção entre a oralidade e escrita. Ao demarcar esse espaço, o documento referênciam um importante documento oficial, os Parâmetros Curriculares Nacionais. De acordo com Silva (2020), esse tipo de diálogo com outros documentos parametrizadores de ensino, indica uma “continuidade epistemológica, no que diz respeito às ideias e/ou conceitos presentes nos dois documentos”. Essa reiteração de conceitos presentes nos dados “apontam para a presença de conhecimentos próprios dos Estudos Linguísticos, pertencentes ao paradigma inovador de ensino de Português, por isso o caráter de manutenção epistemológica” (SILVA, 2020, p. 1120).

A PC-PB deixa claro que, assim como a escrita, a oralidade veio ganhando espaço e nitidez, demarcando seu espaço no processo de ensino-aprendizagem de língua materna. Ao considerar a evolução do processo de ensino, principalmente da relação entre fala e escrita, como modalidades de ensino que devem fazer parte dos estudos da língua/linguagem, parece-nos fazer referência aos posicionamentos de Marcuschi e Dionísio (2007). De acordo com os autores, ao ponderarem sobre o ensino de língua materna, é crucial entendermos a necessidade de trabalhar com ambas as modalidades, uma vez que:

[...] não há razão alguma para desprestigiar a oralidade e supervalorizar a escrita. Também não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade. Ambas têm um papel importante a cumprir e não competem. Cada uma tem sua arena preferencial, nem sempre fácil de distinguir, pois são atividades discursivas complementares. Em suma, oralidade e escrita não estão em competição. Cada uma tem sua história e seu papel na sociedade (MARCUSCHI E DIONISIO, 2007, p. 15).

Nesse sentido, o discurso do documento parece se coadunar com os pensamentos dos autores supracitados ao defender a relevância que cada modalidade tem para o processo de ensino, tanto a escrita como a oralidade/fala possuem suas peculiaridades que devem ser consideradas e estudadas.

Na PC-PB, também notamos que a oralidade é explanada como representações formais e informais da língua, cabendo à instituição escolar sistematizar o trabalho com oralidade em sala de aula, já que, segundo a proposta, o aluno deve aprender a linguagem oral em suas diversas situações comunicativas, adequando-se diante dos contextos discursivos. Percebemos, ainda, que a proposta com relação ao eixo oralidade apresenta um papel de orientação para que professores e instituições incluam em seus projetos pedagógicos ações que envolvam a modalidade oral, no qual as escolas e não apenas os discentes promovam um estudo aprofundado sobre os diversos gêneros que englobam a modalidade oral, ou até mesmo a novas construções de gêneros em sala de aula.

Em síntese, verificamos que ambos os documentos analisados não apresentam uma definição precisa a respeito da oralidade, fazem a partir de uma correlação com gêneros prototípicos dessa modalidade, no caso da BNCC, e de uma comparação e com outras modalidades da língua, no caso da PC-PB. Os dados apontam que os documentos apresentam minimamente uma reflexão sobre o eixo oralidade, um partindo de uma noção de oralidade enquanto prática social, e o outro em uma menção histórica. A PC-PB caminha ainda para uma vertente de orientação pedagógica, determinando que compete à escola como um todo construir e embasar os estudos sistemáticos da oralidade, e não apenas ao professor de Língua Portuguesa.

4.2 Mapeamento das habilidades presentes nos documentos em relação ao eixo oralidade

A BNCC e a PC-PB relacionam diretamente habilidades ao eixo de oralidade. Na verdade, a BNCC estabelece essas habilidades e a PC-PB as relaciona aos eixos, ao seu modo,

especificando os conteúdos e objetivos de aprendizagem. Nessa conjuntura, mapeamos quais são as habilidades relacionadas ao eixo oralidade nos documentos analisados.

O Quadro 4 apresenta essas habilidades, a primeira coluna apresenta as habilidades da BNCC e a segunda coluna as habilidades da PC-PB. O código alfanumérico que identifica as habilidades é composto por siglas e números: o EF significa Ensino Fundamental; 69 indica que essa habilidade pertence ao bloco do 6º ao 9º ano, em casos que a habilidade possui 67 indica pertencimento ao bloco do 6º e 7º ano e em casos que a habilidade possui 89 indica pertencimento ao bloco do 8º e 9º ano; o LP significa Língua Portuguesa; e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos (BRASIL, 2018).

Quadro 4 - Habilidades do eixo oralidade nos documentos curriculares.

BNCC	PC-PB
EF69LP10; EF69LP11; EF69LP12; EF69LP13; EF69LP14; EF69LP15; EF69LP24; EF69LP25; EF69LP26; EF69LP38; EF69LP39; EF69LP52; EF69LP53; EF67LP14, EF67LP23; EF67LP24; EF89LP12, EF89LP13, EF89LP22; EF89LP27, EF89LP28.	EF69LP10; EF69LP13; EF69LP14; EF69LP15; EF67LP23; EF69LP53; EF69LP12; EF67LP09; EF67LP10; EF69LP35; EF69LP36; EF69LP37; EF69LP38; EF67LP14; EF69LP24; EF69LP25; EF69LP45; EF69LP46; EF69LP26; EF69LP27; EF69LP28; EF69LP11; EF69LP19; EF69LP39; EF67LP24; EF69LP06; EF67PB01; EF69LP40; EF69LP41; EF89LP12; EF89LP22; EF89LP15; EF89LP13; EF67LP11; EF69LP52.
Total: 21 habilidades.	Total: 36 habilidades.

Fonte: Adaptado de BNCC e PC-PB, 2018.

O mapeamento exposto no Quadro 4 apresenta a quantidade de habilidades relacionadas ao eixo oralidade elencados pela BNCC, e também à habilidades da PC-PB correlaciona ao eixo oralidade. Os dados mostram uma significativa diferença na quantidade de habilidades listadas pelos documentos para a etapa do Ensino Fundamental Anos Finais.

A BNCC elenca um total 21 habilidades para o eixo oralidade, enquanto a PC-PB lista cerca de 36 habilidades, a diferença entre elas é de 15 habilidades, quando comparadas. O que indica que a PC-PB relaciona habilidades pertencentes a outros eixos de ensino, para além das habilidades elencadas pela BNCC.

Ao examinarmos as habilidades elencadas pela BNCC do Ensino Fundamental Anos Finais, verificamos a seguinte distribuição por campos de atuação:

Quadro 5: Habilidades do eixo oralidade para os campos de atuação segundo a BNCC (2018)

Campo jornalístico-midiático	Campo de atuação na vida pública	Campo práticas de estudo e pesquisa	Campo artístico-literário
(EF69LP10) (EF69LP11) (EF69LP12) (EF69LP13) (EF69LP14) (EF69LP15) (EF67LP14) (EF89LP12) (EF89LP13)	(EF69LP24) (EF69LP25) (EF69LP26) (EF89LP22)	(EF69LP38) (EF69LP39) (EF67LP23) (EF67LP24) (EF89LP27) (EF89LP28)	(EF69LP52) (EF69LP53)
Total: 9 habilidades	Total: 4 habilidades	Total: 6 habilidades	Total: 2 habilidades

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Com essa distribuição, percebemos uma quantidade maior de habilidades destinadas ao campo jornalístico-midiática, que possui nove habilidades; seguido do campo práticas de estudo e pesquisa com seis habilidades; quatro habilidades de atuação na vida pública; e duas para o campo artístico-literário. O que indica um compromisso da BNCC para com o desenvolvimento das competências comunicativas com base em sua função social, como advogam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 42) “falar é tudo na vida social”.

Como exposto no Quadro 4, a Proposta paraibana relaciona 36 habilidades ao eixo oralidade, 15 além das 21 habilidades elencadas pela BNCC. Uma vez que a PC-PB considera as práticas de linguagem já situadas nos campos de atuação, verificamos que as 15 habilidades a mais relacionadas pela PC-PB, pertencem inicialmente a outros eixos, como exposto a seguir:

Quadro 6: As habilidades apresentadas pela PC-PB (2018) para o eixo de Oralidade, além das definidas pela BNCC (2018)

Eixo de Produção Textual	Eixo de Leitura	Eixo de Análise Linguística/semiótica
(EF67LP09) (EF67LP10) (EF67LP11) (EF69LP06) (EF69LP35) (EF69LP36) (EF69LP37)	(EF69LP45) (EF69LP46)	(EF69LP19) (EF69LP27) (EF69LP28) (EF69LP40) (EF69LP41) (EF89LP15)
Total: 7 habilidades	Total: 2 habilidades	Total: 6 habilidades

Fonte: Elaborada pela autora, 2022.

Esse arranjo feito pelo documento para o eixo oralidade indica que a PC-PB objetiva um trabalho com as competências comunicativas mais contínuo e integralizado no ensino de Língua Portuguesa, do que a própria BNCC. O que sugere uma ação pedagógica voltada a

“uma prática constante que permita aos alunos transitarem por textos orais, falando, ouvindo e analisando seu conteúdo, recursos e finalidades sociais” (CARVALHO E FERRAREZI, 2018, p. 25).

Outro ponto a ser destacado é que a PC-PB apresenta uma habilidade específica: EF67PB01, essa habilidade deve ser desenvolvida nos 6º e o 7º anos do Ensino Fundamental Anos Finais. O documento não caracteriza especificamente a habilidade, mas a relaciona ao conteúdo “Fala\Escuta\Leitura\Produção artística e textual: Alimentação, dança, música, a exemplo de: Cordel, Ciranda, Repente, Quadrilha junina, Sarau etc.” (PARAÍBA, 2018, p. 105). E objetivo de aprendizagem: “Participar de interações socioculturais, orais e\ou escritas, no ambiente escolar e na vida social, respeitando e valorizando as manifestações artísticas, culturais e religiosas [...]” (PARAÍBA, 2018, p.105).

Acreditamos que essa habilidade objetiva focalizar no currículo paraibano a necessidade da proposta em formular habilidades que explorem a cultura do seu povo, a sua arte local e os aspectos religiosos que fazem parte do Estado, como também reconhecer e valorizar as diversidades culturais que habitam no estado, seja pela dança, música, culinária, etc.

No próximo quadro, aprofundaremos o olhar sobre as habilidades listadas pelos documentos analisados. Para tanto, focalizamos a análise sobre as 9 habilidades elencadas pela BNCC no campo jornalístico-midiático, uma vez que esse foi o campo que possui mais habilidades do eixo oralidade. Segundo a BNCC (2018), o campo jornalístico-midiático trata “[...] de ampliar e qualificar a participação das crianças, adolescentes e jovens nas práticas relativas ao trato com a informação e opinião, que estão no centro da esfera jornalística/midiática” (BRASIL, 2018, p.140). O Quadro 7, explana a descrição dessas habilidades, como pode se observar abaixo:

Quadro 7 - Definição das habilidades do eixo oralidade no campo jornalístico-midiático.

HABILIDADES
(EF69LP10): Produzir notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas, comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos, dentre outros possíveis, relativos a fato e temas de interesse pessoal, local ou global e textos orais de apreciação e opinião – podcasts e vlogs noticiosos, culturais e de opinião, orientando-se por roteiro ou texto, considerando o contexto de produção e demonstrando domínio dos gêneros.
(EF69LP11): Identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas, discussões e debates (televisivo, em sala de aula, em redes sociais etc.), entre outros, e se posicionar frente a eles.

<p>(EF69LP12) Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/redesign (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de textos orais, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos cinésicos, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.</p>
<p>(EF69LP13) Engajar-se e contribuir com a busca de conclusões comuns relativas a problemas, temas ou questões polêmicas de interesse da turma e/ou de relevância social.</p>
<p>(EF69LP14) Formular perguntas e decompor, com a ajuda dos colegas e dos professores, tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão para análise mais minuciosa e buscar em fontes diversas informações ou dados que permitam analisar partes da questão e compartilhá-los com a turma.</p>
<p>(EF69LP15) Apresentar argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos de fala, na participação em discussões sobre temas controversos e/ou polêmicos.</p>
<p>(EF67LP14) Definir o contexto de produção da entrevista (objetivos, o que se pretende conseguir, porque aquele entrevistado etc.), levantar informações sobre o entrevistado e sobre o acontecimento ou tema em questão, preparar o roteiro de perguntar e realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas e, quando for o caso, selecionar partes, transcrever e proceder a uma edição escrita do texto, adequando-o a seu contexto de publicação, à construção composicional do gênero e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.</p>
<p>(EF89LP12) Planejar coletivamente a realização de um debate sobre tema previamente definido, de interesse coletivo, com regras acordadas e planejar, em grupo, participação em debate a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido (o que pode envolver entrevistas com especialistas, consultas a fontes diversas, o registro das informações e dados obtidos etc.), tendo em vista as condições de produção do debate – perfil dos ouvintes e demais participantes, objetivos do debate, motivações para sua realização, argumentos e estratégias de convencimento mais eficazes etc. e participar de debates regrados, na condição de membro de uma equipe de debatedor, apresentador/mediador, espectador (com ou sem direito a perguntas), e/ou de juiz/avaliador, como forma de compreender o funcionamento do debate, e poder participar de forma convincente, ética, respeitosa e crítica e desenvolver uma atitude de respeito e diálogo para com as ideias divergentes.</p>
<p>(EF89LP13) Planejar entrevistas orais com pessoas ligadas ao fato noticiado, especialistas etc., como forma de obter dados e informações sobre os fatos cobertos sobre o tema ou questão discutida ou temáticas em estudo, levando em conta o gênero e seu contexto de produção, partindo do levantamento de informações sobre o entrevistado e sobre a temática e da elaboração de um roteiro de perguntas, garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática, realizar entrevista e fazer edição em áudio ou vídeo, incluindo uma contextualização inicial e uma fala de encerramento para publicação da entrevista isoladamente ou como parte integrante de reportagem multimidiática, adequando-a a seu contexto de publicação e garantindo a relevância das informações mantidas e a continuidade temática.</p>

Fonte: Adaptado da BNCC, 2018.

De modo geral, notamos que as habilidades do campo jornalístico-midiático dão ênfase à produção, identificação, participação e planejamento de atividades com gêneros orais do âmbito jornalístico- midiático, em seus diferentes meios de propagação. O que se relaciona

diretamente com a função deste campo, que é propiciar aos alunos conhecimentos de outros gêneros textuais, diferentes dos que foram explorados nos anos iniciais da educação básica, gêneros que estejam relacionados à informação, opinião e apreciação, próprios do âmbito digital e das culturas juvenis, como, por exemplo, o artigo de opinião, meme, anúncio publicitário, charge digital, editorial, resenha crítica, reportagem entre outras (BRASIL, 2018).

Para análise do quadro 7, apoiamos nos estudos de Bloom (1971 *apud* ARAÚJO, 2014) em relação a “Taxonomia e Objetivos no Domínio Cognitivo”, com intuito de averiguar os níveis de aprendizagem requeridos por essas habilidades. Desse modo, analisamos os verbos usados pelas habilidades do campo jornalístico-midiático, averiguando os níveis de complexidades (básico, intermediário e avançado) e domínios de conhecimento (reconhecimento/conhecimento, compreensão, aplicação, análise, síntese e avaliação), por eles mobilizados.

Assim, observamos que as habilidades (EF69LP10), (EF69LP12), (EF69LP13), (EF69LP14) e (EF69LP15), utilizam os verbos “Produzir”, “Desenvolver”, “Engajar-se”, “Formular” e “Apresentar”, respectivamente, o que indica que essas habilidades, de acordo com Bloom (1971 *apud* LINO DE ARAÚJO, 2014), estão relacionadas ao nível de aprendizagem do domínio da aplicação de conhecimentos. Segundo a Taxonomia de Bloom, o domínio de aplicação de conhecimentos possui um nível de complexidade intermediária, visto que exige do aluno conhecimentos prévios sobre o gênero ou contextos específicos, para que assim consiga produzir e/ou executar tal atividade.

Na habilidade (EF69LP11) possui dois verbos “Identificar e analisar”, o que mobiliza dois tipos de ações que se complementam, desse modo, consideramos que essa habilidade se relaciona ao domínio de análise, que também faz parte do nível intermediário de aprendizagem.

A habilidade (EF67LP14), os verbos apresentam características de domínios de conhecimento de aplicação, visto que, nesta habilidade, são destinadas atividades que exigem dos alunos o conhecimento prévio do objeto a ser explorado, sendo essas atividades voltadas para a prática de determinado conhecimento, no caso específico, do gênero entrevista, em que os alunos desenvolveram capacidades de “[...] realizar entrevista oral com envolvidos ou especialistas relacionados com o fato noticiado ou com o tema em pauta, usando roteiro previamente elaborado e formulando outras perguntas a partir das respostas dadas [...]”, a esse habilidade, o nível de complexidade é intermediária, já que os alunos ao explorarem e aplicarem determinado objeto de conhecimento deverão já compreender as características,

funcionalidades e especificidades do objeto para que possam aplicá-los em determinadas situações comunicativas.

Nas habilidades (EF89LP12) e (EF89LP13), percebemos os mesmos domínios de conhecimentos, o de aplicação e avaliação, nelas são trabalhadas dois gêneros específicos, o debate (EF89LP12) e a entrevista (EF89LP13), as atividades reportadas a esses gêneros seguem características também de compreensão do gênero para que ocorra a produção e planejamento de execução de atividades remetida às características e peculiaridades do gênero, são atividades que exigem dos alunos o entendimento do objeto de conhecimento. Essas habilidades também apresentam atividades de caráter mais avaliativa, já que proporcionarão momentos de posicionamentos argumentativos e críticos dos alunos com relação à aplicação e experiência do objeto de conhecimento, ou seja, “a partir do levantamento de informações e argumentos que possam sustentar o posicionamento a ser defendido”. Ao desenvolvimento dessas capacidades, percebemos um nível de complexidade que vai desde o intermediário até o avançado, pois o aluno compreende objeto, consegue aplicá-lo e apresentar um juízo de valor com relação ao objeto de conhecimento.

De modo geral, percebemos que as habilidades do campo jornalístico-midiático estão mais voltadas para o domínio de conhecimento de aplicação, do que mesmo para a de análise ou de outro domínio, ou seja, são destinados a esses campos atividades de execução e produção do objeto de conhecimento. Percebemos, ainda, que a proposta paraibana atribui outras habilidades que se enquadram em outros eixos de ensino, para o melhor desenvolvimento do ensino aprendizagem, além de pensar e atribuir aos currículos paraibanos conhecimentos que valorizem e explore a cultura do seu estado.

4.3 Os objetos de conhecimento e conteúdos relacionados ao eixo oralidade

Ao examinarmos os objetos de conhecimento elencados pela BNCC e conteúdos pela PC-PB relacionados as habilidades do eixo oralidade, no campo jornalístico-midiático, percebemos que esses objetos e conteúdos possuem em comum uma indefinição do que são estratégias comunicativas/discursivas de produção. O Quadro 6 apresenta na coluna esquerda os objetos de conhecimento elencados pela BNCC, e a coluna direita os conteúdos elencados pela PC-PB.

Quadro 8 - Objetos de conhecimento e conteúdos relacionados as habilidades do campo jornalístico-midiático

BNCC	PC-PB
------	-------

OBJETOS DE CONHECIMENTO	CONTEÚDOS
<p>(EF69LP10): Produção de textos jornalísticos orais</p> <p>(EF69LP11): Produção de textos jornalísticos orais.</p> <p>(EF69LP12): Planejamento e produção de textos jornalísticos orais.</p> <p>(EF69LP13): Participação em discussão orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.</p> <p>(EF69LP14): Participação em discussão orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.</p> <p>(EF69LP15): Participação em discussão orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social.</p> <p>(EF67LP14): Planejamento e produção de entrevistas orais.</p> <p>(EF89LP12): Estratégias de produção: planejamento e participação em debates gerados.</p> <p>(EF89LP13): Estratégias de produção: planejamento e realização e edição de entrevistas orais.</p>	<p>(EF69LP10): Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos.</p> <p>(EF69LP11): Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais.</p> <p>(EF69LP12): Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais.</p> <p>(EF69LP13): Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos.</p> <p>(EF69LP14): Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos.</p> <p>(EF69LP15): Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos.</p> <p>(EF67LP14): Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais.</p> <p>(EF89LP12): Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos.</p> <p>(EF89LP13): Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos.</p>

Fonte: Adaptada da BNCC e PC-PB, 2018.

Como já mencionado, as habilidades do campo jornalístico-midiático mobilizam gêneros textuais jornalísticos como, por exemplo, entrevistas, notícias, reportagens, seminários e debates, entre outros. Os objetos de conhecimento elencados pela BNCC, ao usar “textos jornalísticos orais”, deixam em aberto que estratégias comunicativas devem ser planejadas, para quais contextos de produção. O mesmo acontece em relação ao tema condutor do trabalho, não há uma definição do que são “temas controversos de relevância social”.

A PC-PB, por sua vez, especifica alguns gêneros orais, como pode ser observado no conteúdo elencado em relação à habilidade (EF69LP10). Entretanto, também não especifica

quais estratégias comunicativas e práticas orais devem ser trabalhadas em sala; mesmo quando usam “fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos”, o escopo é bastante abrangente. Nesses casos, há uma caracterização de quais contextos devem ser trabalhados em sala de aula, isto é, os menos monitorados.

Com base na relação apresentada no quadro 8, ao compararmos os objetos de conhecimento/conteúdos elencados pelos documentos, podemos inferir que a BNCC preconiza um contexto de discussão mais formal, enquanto a PC-PB também indica a exploração de contextos informais, para o trabalho com a oralidade em sala de aula. O fato de não especificarem quais e nem em qual ordem as estratégias de apropriação, planejamento e produção de textos discursivos devem ser focalizadas, pode ser lido como indução à autonomia do professor em determinar métodos para seu trabalho com a oralidade. Segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018, p. 26), cabe à escola trabalhar em relação à língua oral “uma grande quantidade de textos orais dos mais diversos gêneros, dos mais formais aos mais informais”.

Todavia, essa indefinição também pode proporcionar uma falta de sistematicidade no trabalho com a oralidade, uma vez que o professor pode não compreender quais estratégias possuem melhor produtividade quando trabalhadas inicialmente. Ou até ocorrer em um trabalho com o gênero de modo restrito, até mesmo descontextualizados.

Para Schneuwly e Dolz (2004, p.65), a escola precisa focalizar os estudos dos gêneros orais e escritos como instrumento de comunicação, e não apenas como objeto de ensino-aprendizagem, tratando dessa forma os gêneros como [...] *uma pura forma linguística, cujo domínio é o objetivo*” (grifos do autor).

Segundo os autores, “[...] o gênero continuar a ser uma forma particular de comunicação entre alunos e professores não é, absolutamente, tematizado; os gêneros tratados são, então, considerados desprovidos de qualquer relação com uma situação de comunicação autêntica” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.65). Para os autores, esse meio de exploração dos gêneros no âmbito escolar, como mero instrumento avaliativo, impossibilita uma prática pedagógica sistemática. Deve se considerar o gênero como instrumento comunicativo, a partir de situações reais de uso, priorizando conduzir os alunos ao domínio do gênero exatamente como ele, e como ele funciona nas práticas de linguagem.

Assim sendo, inferimos que os documentos curriculares analisados apresentam caminhos para os estudos da oralidade complementares, mesmo cada um explanando de uma forma diferente, a essência é complementar e contextualizadas. É de suma importância,

conhecer a diversidade de gêneros orais que transcendem o espaço escolar, sabendo utilizá-lo e adequá-lo nas diferentes situações comunicativas.


4.4 Investigação das orientações para o trabalho com oralidade na Educação Básica

De acordo com Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), a sistematicidade do trabalho com a oralidade exige do professor um método, continuidade e progressividade. Em relação a esse último ponto, os autores construíram uma tabela com os objetivos necessários para a “Progressividade do ensino de oralidade” (CARVALHO, FERRAREZI JR, 2018, p.73). De acordo com os autores, a complexidade ao longo dos anos escolares é medida pelo trabalho com gêneros menos formais (mais coloquiais) para os mais formais, a partir de quatro objetivos:

Considerando os objetivos de ensino da oralidade apresentados pelos autores Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) como parâmetros avaliativos, analisamos se as habilidades elencadas pela BNCC e relacionadas pela PC-PB, do campo jornalístico-midiático, que devem ser desenvolvidas do 6º ao 9º ano, estudadas em seções anteriores, propõem um trabalho significativo com as competências comunicativas.

O quadro 9 apresenta essa relação, composto por cinco colunas. A primeira diz respeito ao nível de complexidade das habilidades explorados no decorrer dos anos escolares, que vai do nível mais formal até o mais informal. As demais colunas compreendem os quatro objetivos de ensino da oralidade, como exposto anteriormente. A cada uma dessas colunas, relacionamos o código alfanumérico das habilidades estudadas, como se pode observar abaixo.

Quadro 9 - Relação das habilidades nos objetivos de ensino da oralidade

Complexidade ao longo dos anos escolares	Objetivo 1 (Ouvir)	Objetivo 2 (Falar/Usar)	Objetivo 3 (Compreender e Interpretar)	Objetivo 4 (Adequar)
Menos Informal (mais coloquial)  Mais formal	Habilidades: (EF69LP11)	Habilidades: (EF69LP10) (EF69LP15)	Habilidades: (EF69LP13) (EF69LP14) (EF67LP14) (EF89LP12) (EF89LP13)	Habilidades: (EF69LP12)

Fonte: Elaborada pela autora com base em Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) e a PC-PB (2018).

Com base nas descrições feitas pela BNCC sobre as habilidades analisadas, as relacionamos aos objetivos elencados por Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), destacamos ainda que essa categorização é feita considerando os níveis de complexidade que essas habilidades possuem, ao mesmo tempo que se inter-relacionam. Como exposto no quadro acima, compreendemos que a habilidade (EF69LP11) relaciona-se ao Objetivo 1; as habilidades (EF69LP10) e (EF69LP15) relacionam-se ao Objetivo 2; as habilidades (EF69LP13), (EF69LP14), (EF67LP14), (EF89LP12) e (EF89LP13) ao Objetivo 3; e a habilidade (EF69LP12) ao Objetivo 4.

Na habilidade (EF69LP12), o intuito é desenvolver capacidades de produção de textos orais em que o aluno saiba adequar-se nas situações comunicativas “à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à fala, tais como modulação de voz, entonação” (BRASIL, 2018, p. 145), essas capacidades fazem parte do conhecimento de adequação da linguagem oral em diferentes contextos, assim como, a adequação dos recursos comunicativos.

A habilidade (EF69LP11) focaliza a ação de "identificar e analisar posicionamentos defendidos e refutados na escuta de interações polêmicas em entrevistas” e etc. (BRASIL, 2018, p. 143), o que faz parte da capacidade de ouvir e interpretar criticamente o que se houve, pois são trabalhadas capacidades de escuta da linguagem oral, para com os gêneros orais explorados, como, debate e entrevistas.

Reparamos que as habilidades (EF69LP10) e (EF69LP15) apresentam traços voltados para produção de textos orais e apresentação de argumentos. Essas duas habilidades têm como foco primordial a execução e aplicação dos conhecimentos adquiridos sobre o gênero, portanto se adequam ao objetivo 2, em que desenvolve a capacidade de usar a linguagem oral com eficiência. Para realização desses conhecimentos os alunos precisam apresentar aptidão com relação ao gênero, sabendo utilizá-lo e dominá-lo em qualquer situação comunicativa. Podemos ainda destacar que, segundo a BNCC (2018, p.142), para o desenvolvimento da habilidade (EF69LP10) é necessário “considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo”, ou seja, a essas habilidades é necessária a articulação de outros eixos de ensino, não cabendo um trabalho isolado do eixo oralidade.

Nas habilidades (EF69LP13), (EF69LP14), (EF67LP14), (EF89LP12) e (EF89LP13), o foco é a participação discursiva em temas polêmicos e o planejamento de produções de textos orais, como entrevistas e debates. Essas capacidades fazem parte do objetivo 3, em que

o enfoque é atividades de compreensão e interpretação da linguagem oral, assim como, reconhecer as intenções de usos da língua oral. São também atividades com teor mais participativa e interativa em relação aos contextos comunicativos, partindo de discussões que remetem ao interesse escolar e também a questões sociais, compreendendo e interpretando os diversos discursos que geram em torno de um determinado tema ou debate, fazendo com que os alunos também reconheçam as estratégias discursivas dos participantes, suas intenções e escolhas argumentativas, proporcionando também ao aluno expor criticamente suas falas, discursos e argumentos.

De modo geral, percebemos que as habilidades do campo jornalístico-midiático se interligam com os objetivos de ensino da oralidade propostos por Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018). Percebemos também que as habilidades listadas pelos dois documentos apresentam um foco maior no desenvolvimento de capacidades voltas para a compreensão e interpretação da linguagem oral. Ao mesmo tempo que todas as habilidades, enquadra-se a determinado objetivo de ensino, elas interligam-se e transitam em outros objetivos, visto que, para execução de alguns objetivos, é necessário ter o domínio dos demais.

A seguir, elaboramos um quadro no qual podemos observar as orientações para o trabalho com o eixo oralidade, segundo os documentos: BNCC e PC-PB. O quadro 10 é constituído por cinco colunas, a primeira referente as habilidades investigadas, a segunda ao objeto de conhecimento, a terceira aos campos de atuação relacionada à habilidade, a quarta aos conteúdos de ensino do eixo e a quinta aos objetivos de aprendizagem.

Quadro 10 - Orientações metodológicas para o trabalho com a oralidade de acordo com a BNCC e PC-PB.

BNCC			PC-PB	
Habilidades	Objeto de Conhecimento	Campos de Atuação	Conteúdos	Objetivos de Aprendizagem
(EF69LP10)	Produção de textos jornalísticos orais	Campo Jornalístico -midiático	Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos	Produção de roteiros para apresentação de slides, vídeos e Vlogs etc. Produzir textos jornalísticos próprios de expressão das culturais juvenis para publicar no ambiente virtual (notícias, fotonotícia, infográfico, vlogs e podcasts, gameplay, detonado etc) entrevistas, comentários, pod etc). Produzir gêneros diversos, textualizando-os conforme o contexto de produção e de circulação e da finalidade de cada gênero. Produzir textos a

				partir da adaptação de outros textos. Revisar e editar textos.
(EF69LP11)	Produção de textos jornalísticos orais	Campo Jornalístico -midiático	Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais.	Planejar, elaborar, revisar, editar, reescrever <i>redesign</i> e avaliar textos orais, áudio e\ou vídeo. Definir o contexto de produção para desenvolver práticas orais, envolvendo a multimídia e\ou a multissemiose. Participar de interações que envolvam temas da sala de aula e\ou vida cotidiana. Registrar, em mídias ou texto escrito, posicionamentos de participantes em eventos, tanto para documentar o próprio evento como para apoiar sua fala em ocasião propícia. Analisar argumentos e pontos de vista apresentados em interações orais. Anotar falas das aulas, de apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), para auxiliar na sua construção de conhecimento. Entender a importância do contexto de produção e de recepção, o suporte e a finalidade do texto, na modalidade oral, escrita, com recursos semióticos e midiáticos, para a organização do conteúdo temático, de gêneros dos campos da vida pública; publicitários\ jornalísticos; da prática de pesquisa e artístico\literário.
(EF69LP12)	Planejamento e produção de textos jornalísticos orais	Campo Jornalístico -midiático	Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais	Definir o contexto de produção, envolvendo os recursos multimidiáticos e os multissemióticos. Planejar o texto conforme a finalidade, a situação comunicativa, o conteúdo temático e os recursos empregados. Definir o recorte do conteúdo temático. Analisar diferentes formas de composição textual, da ordem do narrar, do expor, do argumentar, de textos impressos, constituído ou não de estruturas hipertextuais e empregando ou não recursos hipermidiáticos do

				<p>mundo digital (vídeos, áudio, links, boxes, <i>podcasts</i>, <i>vlogs</i> etc). Registrar, em mídias ou texto escrito, posicionamentos de participantes em eventos, tanto para documentar o próprio evento como para apoiar sua fala em ocasião propícia. Analisar argumentos e pontos de vista apresentados em interações orais. Anotar falas das aulas, de apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), para auxiliar na sua construção de conhecimento. Elaborar resumos para reservar ideias e\ou informações importantes.</p>
(EF69LP13)	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	Campo Jornalístico -midiático	Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos	<p>Produzir e analisar textos orais da esfera jornalística, considerando os contextos de circulação, as especificidades da linguagem de cada suporte ou mídia (tv, rádio, internet), bem como analisar posicionamentos a partir da escuta, se colocando em relação a eles a partir da exposição de argumentos em discussões de temas polêmicos.</p>
(EF69LP14)	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	Campo Jornalístico -midiático	Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos	<p>Produzir e analisar textos orais da esfera jornalística, considerando os contextos de circulação, as especificidades da linguagem de cada suporte ou mídia (tv, rádio, internet), bem como analisar posicionamentos a partir da escuta, se colocando em relação a eles a partir da exposição de argumentos em discussões de temas polêmicos.</p>

(EF69LP15)	Participação em discussões orais de temas controversos de interesse da turma e/ou de relevância social	Campo Jornalístico -midiático	Fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos	Produzir e analisar textos orais da esfera jornalística, considerando os contextos de circulação, as especificidades da linguagem de cada suporte ou mídia (tv, rádio, internet), bem como analisar posicionamentos a partir da escuta, se colocando em relação a eles a partir da exposição de argumentos em discussões de temas polêmicos.
(EF67LP14)	Planejamento e produção de entrevistas orais	Campo Jornalístico -midiático	Estratégias para apropriação de práticas de linguagem orais	Planejar, elaborar, revisar, editar, reescrever <i>redesign</i> e avaliar textos orais, áudio e vídeo. Definir o contexto de produção para desenvolver práticas orais, envolvendo a multimídia e a multissemiose. Participar de interações que envolvam temas da sala de aula e vida cotidiana. Registrar, em mídias ou texto escrito, posicionamentos de participantes em eventos, tanto para documentar o próprio evento como para apoiar sua fala em ocasião propícia. Analisar argumentos e pontos de vista apresentados em interações orais. Anotar falas das aulas, de apresentações orais, entrevistas (ao vivo, áudio, TV, vídeo), para auxiliar na sua construção de conhecimento. Entender a importância do contexto de produção e de recepção, o suporte e a finalidade do texto, na modalidade oral, escrita, com recursos semióticos e midiáticos, para a organização do conteúdo temático, de gêneros dos campos da vida pública; publicitários\ jornalísticos; da prática de pesquisa e artístico\literário.

(EF89LP12)	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados.	Campo Jornalístico -midiático	Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos	Analisar e produzir textos orais da esfera jornalística e midiática, considerando as condições de produção, respeitando os posicionamentos, se colocando em relação a eles a partir da exposição de argumentos e da articulação com operadores argumentativos, em discussões de temas polêmicos.
(EF89LP13)	Estratégias de produção: planejamento e participação em debates regrados.	Campo Jornalístico -midiático	Produção de notícias, reportagens e entrevistas para suportes e mídias diversas; realização de debates regrados; produção de textos orais apreciativos e opinativos	Analisar e produzir textos orais da esfera jornalística e midiática, considerando as condições de produção, respeitando os posicionamentos, se colocando em relação a eles a partir da exposição de argumentos e da articulação com operadores argumentativos, em discussões de temas polêmicos.

Fonte: Adaptado de BNCC, 2018 e PC-PB, 2018.

Como podemos observar, a BNCC orienta o tratamento de cada eixo de ensino por habilidades, campos de atuação e objetos de conhecimentos, enquanto a PC-PB organiza o eixo por habilidades, objetivos de aprendizagem e conteúdo. Como já mencionado em outros momentos, com relação às habilidades do campo jornalístico-midiático, percebe-se que as orientações para os objetivos de conhecimentos do eixo devem ser voltadas para a participação discursiva, produção de textos orais e planejamento. Já, na PC-PB, nota-se que os direcionamentos para o trabalho com o eixo devem ser pautados em atividades de produção de textos dos gêneros jornalísticos, atividades de fala/escuta, e também a estratégias de adequação das práticas de linguagem oral.

Ao analisarmos os objetivos de aprendizagem apresentados pela proposta, relacionando-os à Taxonomia de Bloom (1971 *apud* ARAÚJO, 2014) e objetivos de ensino

definidos por Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), percebemos que a maioria das habilidades do campo apresenta domínios de aplicação e análise, correspondendo a níveis de complexidade intermediário, como também a domínios de compreensão e interpretação da linguagem oral, em diferentes situações comunicativas. No que se refere aos objetivos de aprendizagem nas habilidades (EF69LP10), (EF69LP14), (EF69LP15), (EF89LP12), (EF89LP13) e (EF89LP15), notamos que há presença dos domínios de aplicação e análise, desenvolvendo capacidades de aplicar a compreensão do objeto de estudo, produzindo gêneros diversos da esfera jornalística. Como também a analisar os contextos de produção e circulação dos gêneros orais no âmbito jornalístico. A este objetivo de aprendizagem, as atividades são consideradas de níveis intermediários.

Nas habilidades (EF69LP11), (EF69LP12) e (EF67LP14), percebemos três domínios: compreensão, aplicação e análise. Para estas habilidades são destinados o desenvolvimento de capacidades voltadas para identificação e finalidade do objeto de conhecimento, ou seja, para compreensão da “[...] modalidade oral, escrita, com recursos semióticos e midiáticos, para a organização do conteúdo temático, de gêneros dos campos da vida pública [...]” (PARAÍBA, 2018, p.105). A este domínio de compreensão, as atividades são consideradas de nível de complexidade básica. Aos domínios de aplicação e análise, notamos que os objetivos de aprendizagem apresentam também atividades de definição do contexto de produção e desenvolvimento de práticas orais, assim como atividades de práticas de análise de “[...] argumentos e pontos de vistas apresentados em interações orais” (PARAÍBA, 2018, p.105). Esses domínios de aplicação e análise dessas habilidades também condizem com níveis de complexidade intermediária.

Nas habilidades (EF69LP13), (EF69LP14) e (EF69LP15), notamos também os mesmos domínios, aplicação e análise. A essas habilidades os objetivos de aprendizagem focam em atividades de produção de análise de diferentes textos orais do âmbito jornalístico, em que se deve considerar os contextos de vinculação dos gêneros, a linguagem utilizada, para cada gênero da esfera jornalística, como também a atividades relacionada à escuta e fala em discussões que englobem assuntos diversos.

Em relação aos conteúdos apresentados pela PC-PB, notamos uma predominância em objetivos de ensino da oralidade em compreender e interpretar criticamente os usos da linguagem oral, nesse caso, da esfera jornalística-midiática. E também foco em desenvolver capacidades de fala e escuta, os domínios de conhecimentos voltadas para a eficácia da fala e escuta.

É relevante também mencionarmos que na Proposta paraibana algumas habilidades são destinadas para mais de um conteúdo de ensino, assim como atribuída a outro eixo de ensino, esse é o caso das habilidades (EF69LP10), (EF69LP11), (EF69LP12) e (EF67LP14), essas habilidades estão também enquadradas ao eixo de produção de textos, como também a conteúdos de etapas de produção textual e edição de textos, estratégias de apropriação de práticas de linguagem oral, produção de textos jornalísticos orais, etc. Apenas as habilidades (EF69LP13), (EF69LP14), (EF69LP15), (EF89LP12) e (EF89LP13) são apresentadas pela proposta exclusivamente no eixo oralidade.

Enfim, percebemos que as orientações para o trabalho com o eixo oralidade na Educação Básica, dadas pelos documentos, complementam-se, com foco em conhecimentos voltados para capacidades de desenvolver a fala/escuta de modo eficaz, a produção de textos orais e a práticas discursivas com foco em sua função social. Como observamos no Quadro 10, tanto a BNCC quanto a PC-PB elencam habilidades de características voltadas para a produção textual de gêneros orais, para atividades de fala e escuta, e também, para atividades de aspecto mais participativo em diferentes temas. Notamos, ainda, que a PC-PB amplia orientações com relação aos objetivos de aprendizagem, orientações para trabalho habilidades do eixo oralidade em outros eixos de ensino, ao especificar quais gêneros, atividades e conhecimentos devem ser ofertados aos alunos com relação ao campo de atuação.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, percebemos que os documentos analisados - BNCC e PC-PB; exploram a oralidade como eixo de ensino autônomo, com competências e habilidades, objeto de conhecimento/conteúdos e objetivos de aprendizagem próprios em toda etapa escolar do Ensino Fundamental, cujo foco são atividades de natureza comunicativo-discursiva, superando assim a dicotomia entre os aspectos da escrita e da fala, alicerçando o papel fundamental da prática da oralidade no de língua materna. Podemos também afirmar que os documentos se complementam, visto que a PC-PB se orienta pelo que já é determinado pela BNCC para a Educação Básica, considerando todas as habilidades, competências, eixos de ensino e campos de atuação, ao mesmo tempo que amplia o escopo do aspecto pedagógico, ao determinar objetivos de aprendizagem e indicar sugestões metodológicas e tipos de avaliação.

Entretanto, os documentos analisados não apresentam um aprofundamento com relação aos estudos da oralidade, uma vez que não conceituam especificamente o eixo ou explanam uma definição precisa, apesar de nas referências bibliográficas indicarem os estudos que fizeram parte da construção do documento. O que podemos perceber é que, a BNCC apresenta inicialmente os aspectos que devem ser trabalhados no eixo oralidade, os objetivos de conhecimento, as habilidades referentes ao campo de atuação. A PC-PB também não apresenta uma conceituação sobre a oralidade, seguindo os conhecimentos já mencionados pela BNCC, a proposta apresenta o eixo oralidade em um viés mais histórico, explanando a relação dicotômica que perdurou anos a respeito da oralidade e escrita, enfatizando que o eixo oralidade deve propiciar aos alunos a compreensão dos gêneros orais nos diversos contextos comunicativos, levando em consideração as situações formais e informais da língua. Vale ressaltar que, a PC-PB foi produzida por professores que atuam na rede estadual de ensino e especialistas, com foco em pensar a realidade e necessidade do Estado Paraibano

Em relação às habilidades relacionadas ao eixo, a BNCC elenca 21 habilidades, relacionadas a campos de atuação. Ao analisarmos percebemos uma quantidade maior de habilidades destinadas ao campo jornalístico-midiática. O que indica um compromisso da BNCC para com o desenvolvimento das competências comunicativas com base em sua função social.

A PC-PB, por sua vez, apresenta uma quantidade maior de habilidades, totalizando 36 habilidades ao eixo oralidade, 15 além das 21 habilidades elencadas pela BNCC. Uma vez que, a PC-PB considera as práticas de linguagem já situadas nos campos de atuação, verificamos que as 15 habilidades a mais relacionadas pela PC-PB, pertencem inicialmente a

outros eixos de ensino, predominando o eixo de Produção Textual. Esse arranjo feito pelo documento para o eixo oralidade indica que a PC-PB objetiva um trabalho com as competências comunicativas mais contínuo e integralizado no ensino de Língua Portuguesa, do que a própria BNCC.

Ao analisarmos as habilidades e objetos de conhecimento/conteúdos, do campo jornalístico-midiático dos documentos, percebemos que, apesar de os objetos de conhecimento elencados pela BNCC usarem termos “textos jornalísticos orais”, deixam em aberto que estratégias comunicativas devem ser planejadas, para quais contextos de produção. O mesmo acontece em relação ao tema condutor do trabalho, não há uma definição do que são “temas controversos de relevância social”. E a PC-PB também não especifica quais estratégias comunicativas e práticas orais devem ser trabalhados em sala; mesmo quando usam “fala/escuta atentas: discussão oral, debates e/ou conversas espontâneas sobre textos”, o escopo é bastante abrangente.

Em relação aos contextos que devem ser trabalhados em sala de aula, podemos inferir que a BNCC preconiza um contexto de discussão mais formal, enquanto a PC-PB também indica a exploração de contextos informais, para o trabalho com a oralidade em sala de aula. O fato de não especificarem quais e nem em qual ordem as estratégias de apropriação, planejamento e produção de textos discursivos devem ser focalizadas pode ser lido como indução a autonomia do professor em determinar métodos para seu trabalho com a oralidade.

Todavia, essa indefinição também pode proporcionar uma falta de sistematicidade no trabalho com a oralidade, uma vez que o professor pode não compreender quais estratégias possuem melhor produtividade quando trabalhadas inicialmente. Ou até ocorrer em um trabalho com o gênero de modo restrito, até mesmo descontextualizados.

Consideramos que nas orientações para o trabalho com a oralidade, a relação entre a BNCC e a PC-PB são complementares, cujo foco é o desenvolvimento de compreensão e interpretação crítica do que se ouve e fala, ou seja, usar a linguagem oral com eficácia em quaisquer gêneros e situações sociais. Nesse sentido, destacamos a importância do estudo e apropriação desses documentos curriculares para o planejamento da ação pedagógica nas escolas. Nesse contexto, concordamos com o que indicam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018): cabe à escola e aos professores assumirem o papel de desenvolver as competências comunicativas de seus alunos, através de uma ação pedagógica, planejada de modo sistemático e duradouro.

REFERÊNCIAS

ANDRADE, Darlene Ribeiro da Silva. Gêneros orais e ensino: uma análise das práticas docentes. *In: Anais do COGITE-Colóquio sobre Gêneros & Textos*, 7, 2020.

ANTUNES, Irandé. **Aula de português – encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

ARAÚJO, Maria Andrezza Torres de; ARAÚJO, Clarissa Martins. O Ensino da Oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental: um estudo a partir de Escolas Públicas do Recife. Disponível:

<<https://www.ufpe.br/documents/39399/2406246/ARAU%C2%B4JO%3B+ARAU%C2%B4JO+-+2015.1.pdf/debb9bc2-b3ae-447d-8b85-2a7c848869b0>>. Acesso em: 15/11/2022

ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Jéssica Rodrigues. O eixo Análise Linguística na BNCC: estudo sobre as singularidades do documento norteador da Educação Básica. **Revista e-Curriculum**, v. 20, n. 3, p. 1360-1391, 2022.

ARAÚJO, Denise Lino de. **Enunciado de atividades e tarefas escolares: modos de fazer**. Olinda: Livro Rápido, 2014.

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

BRASIL. Parâmetros curriculares nacionais: introdução aos parâmetros curriculares nacionais. **Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1997.

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

BUENO, Luiza; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Orgs). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR, Celso. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018.

DEMO, Pedro. **Introdução à metodologia da ciência**. 2 ed. São Paulo: Atlas, 1985.

DONATO, Fabiana Juvêncio Aguiar. ORALIDADE E SUAS REFLEXÕES EM SALA DE AULA. Disponível em: <<https://www.tecnoevento.com.br/nel/anais/artigos/art25.pdf>>. Acesso em: 15/11/2022

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FREITAS, Sara da Costa; TEIXEIRA, Josina; MACHADO, Miriam. Desafios no ensino da oralidade. **Cadernos de Estudos e Pesquisa na Educação Básica**, v. 2, n. 1, p. 197-215, 2017.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; FERREIRA, Caroline Souza (Orgs). **Oralidade, formação docente e ensino de língua portuguesa**. Araraquara: Letraria, 2019.

MARCONI, Marina de Andrade; LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 005. ed. São Paulo: Atlas, 2003.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e escrita. *Signótica*, Goiânia, v. 9, n. 1, p.119-146, 1997.

Disponível em: < <https://revistas.ufg.br/sig/article/view/7396/5262> >. Acesso em: 22/11/2022

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A língua falada e o ensino de português. *In: Congresso de Língua*. 6. 1998.

MARCHUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva (Orgs). **Fala e escrita**. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Gêneros textuais: constituição e práticas sociodiscursivas**. São Paulo: Cortez, 2010.

MENDES, Adema das Neves Nunes Barros. **A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental 3º a 4º ciclos: algumas reflexões**. 2005, 211 p., Tese (PROGRAMA DE ESTUDOS PÓS-GRADUADOS LINGÜÍSTICA APLICADA E ESTUDOS DA LINGUAGEM) – Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem – PUC-SP, São Paulo, 2005.

NASCIMENTO, Antônio Naéliton do. **A oralidade na base nacional comum curricular de ensino médio: (des)montagem teórica e (re)configuração metodológica**. 2019, 93 p. Monografia (Linguística, do curso de Letras – Língua Portuguesa) – UFCG, Campina Grande, 2019.

NASCIMENTO, Francisco Paulo do; SOUSA, Flávio Luís Leite. Metodologia da Pesquisa Científica: teoria e prática—como elaborar TCC. **Brasília: Thesaurus**, 2016.

PARAÍBA. Proposta Curricular do Estado da Paraíba, 2018.

RODRIGUES, Rosângela Hammes; CERUTTI-RIZZATTI, Mary Elizabeth. **Linguística aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.

RODRIGUES, Linduarte Pereira; DE OLIVEIRA DANTAS, Maria Aparecida Calado. Gêneros orais e ensino: entre o dito e o prescrito. **Linha D'Água**, v. 28, n. 2, p. 137-153, 2015.

SILVA, Jéssica Rodrigues et al. O eixo análise linguística na bncc: estudo sobre (des) continuidades do documento norteador da educação básica. 2021, 112 p., Dissertação (Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Linguagem e Ensino) - Mestrado em Linguagem e Ensino – UFCG, Campina Grande, 2021.

SILVA, Jéssica Rodrigues; ARAÚJO, Denise Lino de. O eixo análise linguística na BNCC: uma análise das linhas de continuidade entre as diferentes versões da base. **fólio-Revista de Letras**, v. 12, n. 1, 2020.

SCHNEUWLY, Bernard. DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**/ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos et al. Gêneros orais: conceituação e caracterização. **Anais do SILEL**, v. 3, n. 1, p. 1-8, 2017.