

**DIRETORIA DE DESENVOLVIMENTO DO ENSINO  
DEPARTAMENTO DE ENSINO SUPERIOR  
COORDENAÇÃO DO CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS A DISTÂNCIA –  
HABILITAÇÃO EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**Jayne Macedo Barros Gomes**

**ENSINO DA ORALIDADE À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM  
CURRICULAR (BNCC) E DOS PARÂMETROS CURRICULARES  
NACIONAIS (PCNs) DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO  
COMPARATIVO**

**PICUÍ-PB  
2022**

**Jayne Macedo Barros Gomes**

**ENSINO DA ORALIDADE À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCNs) DO ENSINO MÉDIO: UM ESTUDO COMPARATIVO**

Artigo apresentado como requisito parcial para conclusão do Curso de Licenciatura em Letras a Distância.

Orientador(a): Prof<sup>ª</sup>. MsC. Hertha Cristina Carneiro Pessoa

**Picuí  
2022**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Biblioteca Nilo Peçanha do IFPB, *campus* João Pessoa

- G633e Gomes, Jayne Macedo Barros.  
Ensino da oralidade à luz da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e dos parâmetros curriculares nacionais (PCNs) do ensino médio : um estudo comparativo / Jayne Macedo Barros Gomes. – 2022.  
30 f. : il.  
TCC (Graduação – Licenciatura em Letras a Distância com Habilitação em Língua Portuguesa) – Instituto Federal de Educação da Paraíba / Coordenação do Curso de Letras a Distância, 2022.  
Orientação : Prof<sup>a</sup> MsC. Hertha Cristina Carneiro Pessoa.
1. Linguística do texto – oralidade. 2. Gênero textual – oral. 3. Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs). 4. Base curricular. 5. Ensino de língua portuguesa. I. Título.
- CDU 81'42(043)

Lucrecia Camilo de Lima  
Bibliotecária – CRB 15/132

**JAYNE MACEDO BARROS GOMES**

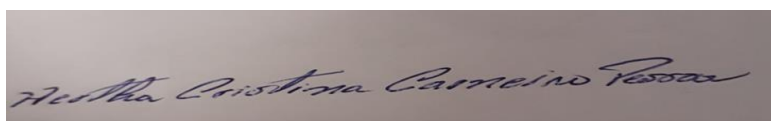
**ENSINO DA ORALIDADE À LUZ DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR  
(BNCC) E DOS PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS (PCN) DO ENSINO  
MÉDIO: um estudo comparativo**

Artigo apresentado como requisito parcial para  
a conclusão do Curso de Licenciatura em  
Letras a Distância.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. MsC. Hertha Cristina  
Carneiro Pessoa.

Aprovado em 11 de julho de 2022.

**BANCA EXAMINADORA**



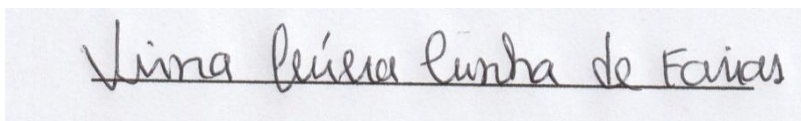
---

Presidente: Orientadora Ma. Hertha Cristina Carneiro Pessoa – IFPB



---

Examinadora: Prof<sup>a</sup>. Ma. Fernanda Karyne de Oliveira – Sec.Educ.RN



---

Examinadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Virna Lúcia Cunha de Farias – IFPB

## RESUMO

A partir da criação de diversos documentos oficiais que tratam sobre a educação escolar brasileira, significativas mudanças ocorreram na organização da Educação Básica. Dentre elas, encontramos novos fundamentos pedagógicos do ensino de Língua Portuguesa, sendo o desenvolvimento de competências sua base estrutural, por meio do ensino de diferentes linguagens como instrumentos importantes para o domínio da língua materna. Essas mudanças estão nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Médio (PCNs-EM) e na Base Nacional Comum Curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Médio (BNCC-EM). Embora isto pareça ser incontestável, um ponto parece-nos importante de ser abordado: Sabendo que as práticas da oralidade são importantíssimas para o desenvolvimento social, intelectual e cidadão dos estudantes, de que forma essa modalidade da língua se apresenta nos PCNs e na BNCC? Outro ponto importante: com a criação de uma Base Nacional Comum Curricular, após quase duas décadas de criação dos PCNs, houve algum avanço quanto à abordagem do trabalho da oralidade, no Ensino Médio e no componente curricular de Língua Portuguesa, quando comparamos a BNCC-EM com os PCNs-EM? Olhar atentamente para essa questão é de suma importância, pois o trabalho com a oralidade necessita ter seu lugar de destaque nas aulas de língua portuguesa, visto que, por décadas, a modalidade escrita dominou quase que a totalidade dos programas de ensino da Educação Básica. Diante dessa realidade, é importante olharmos para os Documentos Oficiais da Educação Nacional para que possamos entender quais foram esses avanços e de que modo se apresentam na BNCC-EM de Língua Portuguesa, a partir de uma análise comparativa com os PCNs-EM, Língua Portuguesa. Para alcançarmos esse objetivo, a metodologia adotada foi a pesquisa documental e bibliográfica, por ser um projeto cujo foco é a análise de Documentos Oficiais da Educação brasileira. Para a pesquisa Documental, analisamos os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, do componente curricular Língua Portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, componente curricular Língua Portuguesa. Na pesquisa bibliográfica, contamos com obras que tratam sobre o tema desse estudo, sendo os principais: MARCUSCHI (2008), ANTUNES (2003), GERALDI (2015), SCHNEUWLY & DOLZ (2004). Fazer um estudo dessa natureza é de suma importância, pois a modalidade oral, que está presente em ambientes e situações formais e/ou informais, materializada em gêneros textuais orais, como, por exemplo: palestras, apresentação em seminários, apresentação de telejornal, apresentação de trabalho acadêmico, entrevista de emprego etc, precisa ter seu espaço garantido nos projetos de ensino da Educação Básica, bem como estar presente nas diretrizes que orientam a prática docente em sala de aula.

**PALAVRAS-CHAVE:** Parâmetros Curriculares. Ensino. Oralidade. Aprendizagem.

## ABSTRACT

From the creation of several official documents that deal with the Brazilian school education, significant changes have occurred in the organization of Basic Education. Among them, we find new pedagogical foundations for the teaching of Portuguese Language, being the development of skills its structural basis, through the teaching of different languages as important tools for the mastery of the mother tongue. These changes are in the National Curricular Parameters of Portuguese Language for High School (PCNs-EM) and in the Curricular Common National Base of Portuguese Language for High School (BNCC-EM). Although this seems to be undeniable, one point seems important to be addressed: Knowing that orality practices are extremely important for the social, intellectual and citizen development of students, in what way this modality of language is presented in the PCNs and the BNCC? Another important point: with the creation of a Common National Curricular Base, after almost two decades of the creation of PCNs, was there any progress on the approach of orality work, in High School and in the curricular component of Portuguese Language, when we compare the BNCC-EM with the PCNs-EM? Looking carefully to these issues is of utmost importance, because the work with orality needs to have its prominent place in the Portuguese language classes, since, for decades, the written modality dominated almost the entire teaching programs of Basic Education. Given this reality, it is important to look at the Official Documents of National Education so we can understand what were these advances and how they are presented in the BNCC-EM of Portuguese Language, from a comparative analysis with the PCNs-EM, Portuguese Language. To achieve this goal, the methodology adopted was the documentary and bibliographic research, for being a project whose focus is the analysis of Official Documents of Brazilian Education. For the documentary research, we analyzed the National Curriculum Parameters of High School, the curricular component Portuguese Language and the Curricular Common National Base of High School, curricular component Portuguese Language. In the bibliographical research, we rely on works that deal with the theme of this study, being the main ones: MARCUSCHI (2008), ANTUNES (2003), GERALDI (2015), SCHNEUWLY & DOLZ (2004). Making a study of this nature is of utmost importance, because the oral modality, which is present in formal and/or informal environments and situations, materialized in oral textual genres, such as, for example: lectures, presentation in seminars, presentation of telejournal, presentation of academic work, job interview etc, needs to have its space guaranteed in the teaching projects of Basic Education, as well as to be present in the guidelines that guide the teaching practice in the classroom.

**KEY WORDS:** Curricular Parameters. Teaching. Orality. Learning.

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO .....</b>	<b>7</b>
<b>2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS: PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO .....</b>	<b>10</b>
<b>2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).....</b>	<b>11</b>
<b>2.1.1 PCNs-EM de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: componente curricular Língua Portuguesa .....</b>	<b>13</b>
<b>2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC) .....</b>	<b>15</b>
<b>3 GÊNEROS TEXTUAIS: uma breve discussão teórica .....</b>	<b>17</b>
<b>3.1 Como os Documentos Oficiais (PCNs e BNCC) apresentam a noção de Gêneros Textuais.....</b>	<b>18</b>
<b>3.1.1 Gêneros Textuais nos PCNs-EM: componente curricular Língua Portuguesa ...</b>	<b>19</b>
<b>3.1.2 Gêneros Textuais na BNCC-EM: componente curricular Língua Portuguesa ...</b>	<b>20</b>
<b>4 A MODALIDADE ORAL DA LÍNGUA NOS PCNs-EM E NA BNCC-EM .....</b>	<b>20</b>
<b>5 METODOLOGIA .....</b>	<b>22</b>
<b>6 ANÁLISE E RESULTADOS.....</b>	<b>23</b>
<b>6.1 Análise.....</b>	<b>23</b>
<b>6.2 Resultados.....</b>	<b>27</b>
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>28</b>
<b>8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>30</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A partir da criação de diversos documentos oficiais que tratam sobre a educação escolar brasileira – Constituição Federal de 1988, Plano Nacional de Educação para Todos (1993 – 2003), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Médio (1997 e 2000), Diretrizes Curriculares para o Ensino Médio (2018), Base Nacional Comum Curricular (2017), dentre outros – significativas mudanças ocorreram na organização da educação básica, sendo uma das mais importantes a forma como o ensino e a aprendizagem passaram a ser concebidos. Dentre essas mudanças, temos: o aluno como protagonista da sua aprendizagem, a escola como agente de desenvolvimento da formação integral dos alunos, o professor como mediador do conhecimento e a organização de uma base nacional comum curricular, por meio de parâmetros curriculares e diretrizes curriculares, como caminho para melhoria da educação nacional. Estes avanços ocorreram para atender aos anseios da sociedade por uma formação básica integral que propiciasse aos jovens, além de sua formação cidadã, a sua efetiva inserção no mundo do trabalho. Sobre isto, GERALDI (2015, p.3), diz que: “O mundo se torna neoliberal, e no neoliberalismo tudo é medido segundo os lucros que produz”. Com o objetivo de melhorar cada vez mais a educação brasileira, para que esta atenda às demandas da sociedade, os documentos oficiais, com suas metas, objetivos, estratégias de ensino, competências desejadas e resultados esperados, são construídos e apresentados às escolas como um suporte para essa mudança.

Em meio a esse fértil processo de mudanças, que nem sempre contou com a participação efetiva dos agentes da educação no processo de criação de novas diretrizes educacionais, o ensino médio foi reformulado. Antes, a ênfase no ensino era a memorização e a departamentalização de conteúdos, com uma prática docente que não oportunizava o diálogo com o aluno, pois este não era considerado como parte ativa no processo de ensino-aprendizagem. Com a criação de novos parâmetros (PCNs e BNCC), avanços são consolidados, principalmente nos fundamentos pedagógicos do ensino de língua portuguesa, que passam a ter sua base no desenvolvimento de competências e em todas elas as diferentes linguagens são instrumentos importantes, quer para explicar a realidade, quer para exercitar a curiosidade intelectual, ou mesmo para [...] “expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2017, p. 13).



Assim, quando pensamos no vasto e importante papel da linguagem, nesse novo contexto, encontramos uma estreita relação entre sujeito e linguagem, pois ele é constituído pelas práticas de linguagem [...], pois elas agem sobre o sujeito (GERALDI, 2015, p.384-385). E esse sujeito será capaz de, por meio de práticas linguísticas, [...] mobilizar recursos expressivos na produção de compreensões de textos, na elaboração de textos e na própria reflexão sobre esses fazeres. Daí o princípio metodológico USO-REFLEXÃO-USO que orienta toda a proposta curricular de língua portuguesa (GERALDI, 2015, p.385).

Sabendo da importância dessas práticas linguísticas por meio da produção e interpretação de textos, nosso foco, neste trabalho, recai sobre uma dessas práticas que é o ensino da oralidade por meio de gêneros textuais tipicamente dos discursivos orais. Sobre esta classificação, Swiderski (2012, p.66), apud. Zani, Juliana Bacan & Bueno, Luzia (2012, p. 4), nos esclarece, mostrando que:

No grupo dos gêneros tipicamente orais, estaria a exposição acadêmica, a conferência, a aula, a piada, a notícia ao vivo, a entrevista pessoal, o inquérito, o debate, a conversa pública, a conversa telefônica etc., por serem produzidos por meio sonoro e apresentarem uma concepção discursiva oral.

A escolha por este caminho se justifica pelo fato de que o ensino dos gêneros orais, em sala de aula, pouco é explorado, pois a ênfase maior é concentrada no ensino da leitura e da escrita, por meio de textos de gêneros textuais escritos formais. Desse modo, o ensino dos gêneros orais é sempre colocado em segundo plano na construção dos projetos de ensino de língua portuguesa nas escolas.

Diante dessa constatação, achamos oportuno pesquisar como os parâmetros curriculares (PCNs e BNCC) do Ensino Médio, do componente curricular de língua portuguesa, abordam a modalidade oral, por meio de gêneros textuais da oralidade. Também sentimos necessidade de averiguar quais os avanços presentes na proposta de ensino da oralidade na BNCC do Ensino Médio, do componente curricular de língua portuguesa, quando este documento é comparado com os PCNs do mesmo nível de ensino e do mesmo componente curricular.

Esta escolha teve como base os seguintes questionamentos: Sabendo que as práticas da oralidade são importantíssimas para o desenvolvimento social, intelectual e cidadão dos estudantes, de que forma essa modalidade da língua se apresenta nos PCNs e na BNCC? Outro ponto importante: com a criação de uma Base Nacional Comum Curricular, após quase duas décadas de criação dos PCN, houve algum avanço quanto à abordagem do trabalho da

oralidade, no ensino médio e no componente curricular de língua portuguesa, quando comparamos a BNCC-EM com os PCNs-EM?

Assim, com base nesses questionamentos, nosso trabalho tem como objetivo geral analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, do componente curricular língua portuguesa, para averiguar como o trabalho com a oralidade se apresenta nestes dois documentos, bem como fazer um estudo comparativo entre essas duas diretrizes para constatarmos se houve algum avanço na passagem dos PCNs para a BNCC quanto às orientações para o ensino da modalidade oral da língua. Para alcançar esse objetivo geral, realizamos os seguintes passos que se apresentam como objetivos específicos:

- i. Analisar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio, componente curricular língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, componente curricular língua portuguesa, como documentos oficiais que parametrizam o ensino básico no Brasil, para levantar suas contribuições acerca das orientações do trabalho, em sala de aula, com a oralidade;
- ii. Averiguar quais os avanços presentes na BNCC, nas suas orientações de trabalho com a oralidade, no componente curricular língua portuguesa, do ensino médio, a partir do comparativo com as orientações presentes nos PCNs;
- iii. Avaliar na BNCC, se os gêneros orais presentes em sua proposta de orientação para o ensino da modalidade oral contribuem para o desenvolvimento de competências necessárias para a efetiva inserção do indivíduo na sociedade, para sua formação cidadã e para sua preparação para o mundo do trabalho.

Para dar conta destes objetivos, a metodologia do trabalho se organizou a partir da pesquisa documental e bibliográfica, por ser um projeto cujo foco é a análise de Documentos Oficiais da educação nacional, sendo estes: Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio: língua portuguesa (2000), Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (2015 – 2017) – como também o estudo de obras cujos autores tratam sobre gêneros textuais e ensino da oralidade na escola, sendo os principais: MARCUSCHI (2008), ANTUNES (2003), GERALDI (2015) e SCHNEUWLY & DOLZ (2004).

Fazer um estudo dessa natureza é muito importante, porque a modalidade oral sempre recebeu menos espaço nos projetos de ensino de língua portuguesa, embora já estivessem presentes, nos programas da educação nacional, orientações para seu ensino em sala de aula. Assim, apresentar aqui neste trabalho os avanços empreendidos para que essa modalidade da

língua também tivesse seu espaço garantido nesses programas foi importante para entendermos o grau de relevância dos Parâmetros Curriculares Nacionais, criado nos anos 1990, e a Base Nacional Comum Curricular, de 2017, para consolidação dessa nova postura frente ao ensino da oralidade nas escolas. Com isso, uma modalidade da língua, que até os anos 1990, do século XX, foi considerada de menor importância, pois a ênfase era maior para o ensino da leitura e da escrita, passou a ter mais espaços nos projetos de ensino das escolas.

Dessa forma, os alunos passaram a ter mais oportunidades para explorar, na prática, os gêneros orais não coloquiais, isto é, que pedem orientações para sua elaboração, como por exemplo: seminários, debates, entrevista oral, apresentação pessoal, discussão em grupo etc. Sem essa prática, o desenvolvimento de habilidades próprias dessa modalidade não são ensinadas e aprendidas na escola, levando o aluno a pouca ou nenhuma capacidade de uso da fala para seu desenvolvimento social numa sociedade que exige o domínio de diversos gêneros textuais próprios da interação por meio da fala, tão importantes para inserção dos jovens no mundo do trabalho.

Diante deste cenário, fazer um estudo dos documentos oficiais que trazem orientações curriculares para o Ensino Médio (PCNs e BNCC) é importantíssimo, visto que se faz necessário saber quais são os avanços no ensino dessa modalidade da língua portuguesa, nesses documentos oficiais.

O trabalho está organizado da seguinte forma: No Tópico 1, a Introdução do trabalho; no Tópico 2, há um breve histórico sobre os Parâmetros Curriculares Nacionais e a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio; no Tópico 3, há uma breve discussão sobre gêneros textuais e como são vistos nos documentos oficiais da educação nacional; no Tópico 4, a discussão é sobre a modalidade oral da língua e como é vista nos Parâmetros Curriculares de língua portuguesa e na Base Nacional Comum Curricular; a metodologia do trabalho é apresentada no Tópico 5, ficando a análise e resultados no Tópico 6; por fim, as considerações finais estão presentes no Tópico 7.

## **2 OS DOCUMENTOS OFICIAIS: PARÂMETROS CURRICULARES NACIONAIS DO ENSINO MÉDIO E A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR DO ENSINO MÉDIO**

## 2.1 Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs)<sup>1</sup>

O documento Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) é um documento norteador para as escolas na elaboração de seus projetos de educação, visto ser um referencial que contribui para análise e redefinição dos currículos escolares das escolas brasileiras. Ele foi criado e apresentado às escolas e a sociedade em dois momentos: no ano de 1998, foi publicado o documento Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Fundamental e, no ano de 2003, foram lançados os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio. Esses documentos foram criados para concretizar um projeto de mudança na educação brasileira que já vinha sendo pensado a partir do Plano Decenal de Educação para Todos (1993 – 2003), construído após o Brasil assumir na Conferência Mundial de Educação para Todos, em Jomtien, no ano de 1990, na Tailândia, o “compromisso de satisfazer as necessidades básicas de aprendizagem para todos [...], bem como, [...] tornar o ensino fundamental universal e ampliar as oportunidades de aprendizagem para crianças, jovens e adultos” (BRASIL,1997).

Para dar conta dessa mudança, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) tiveram o suporte de diversos documentos oficiais, como, por exemplo, a Constituição Brasileira de 1988, quando esta afirma que [...] é obrigação do Estado elaborar parâmetros claros no campo curricular capazes de orientar as ações educativas do ensino obrigatório, de forma a adequá-los aos ideais democráticos e à busca da melhoria da qualidade do ensino nas escolas brasileiras (BRASIL, 1997, p. 11); e a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, 9.394/96) quando esta diz que é necessário [...] propiciar a todos a formação básica comum, o que se propõe a

formulação de um conjunto de diretrizes capaz de nortear os currículos e seus conteúdos mínimos [...]. Também consolida a organização curricular de modo a conferir uma maior flexibilidade no trato dos componentes curriculares, reafirmando desse modo o princípio da base nacional comum [...] (BRASIL, 1997, p.11).

Essa construção contou com a participação de diversos segmentos sociais (docentes de universidades, professores de escolas públicas e particulares, técnicos de secretarias de educação dos estados e de municípios brasileiros, especialistas, etc), cujas discussões

---

<sup>1</sup> A partir deste tópico 2, os Documentos Oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais e Base Nacional Comum Curricular serão tratados apenas pelas suas abreviaturas: PCNs e BNCC, respectivamente.

culminaram com a criação e publicação do documento final, no ano de 1998, dos PCNs do Ensino Fundamental e, no ano de 2000, dos PCNs para o Ensino Médio.

Segundo o Documento, a natureza e a função dos PCNs é: “contribuir para que os menos favorecidos tenham acesso ao [...] conjunto de conhecimentos socialmente elaborados e reconhecidos como necessários para o exercício da cidadania para deles usufruir” (BRASIL, 1997, p.25). Além disso, os PCNs determinam que na elaboração dos projetos de educação das escolas, qualquer estudante brasileiro, independente do lugar onde reside, de sua cultura e situação econômica, tenha o direito de aprender o que é comum a todos. Por isso, esse documento surge como um referencial comum para a formação escolar brasileira, para que, a partir de suas diretrizes, seja concretizada uma educação de qualidade (BRASIL, 1997, p.26).

Embora os PCNs tenham a função de ser um norte, uma referência para as Secretarias de Educação dos Estados e Municípios, bem como para as escolas, na construção de sua proposta educacional, eles são abertos, flexíveis e não impositivos. Isto quer dizer que podem passar por adaptações, quando da elaboração dos projetos de educação das escolas, pois respeitam as diversas realidades onde estas estão inseridas, bem como de seus estudantes. Assim, a construção dos currículos e dos projetos político-pedagógicos das instituições educacionais não podem deixar de levar em consideração tudo que já foi construído na escola, principalmente as contribuições das práticas já existentes e dos documentos elaborados a partir do diálogo com a comunidade escolar.

Como documento de referência para a renovação e elaboração de proposta curricular, os PCNs trouxeram contribuições para o planejamento de aulas, para reflexão sobre a prática educativa e para a análise de materiais didáticos. Além disso, também apresentaram mudanças significativas na forma como aluno e o professor são vistos nos processos de ensino-aprendizagem. Para os PCNs o aluno tem participação construtiva no seu processo de aprendizagem, sendo sujeito participativo da sua própria formação formal escolar, com a contribuição do trabalho de mediação do professor. Já o professor é visto como um profissional de relevante importância no processo de ensino-aprendizagem, visto que sua prática docente deve ser capaz de favorecer a aprendizagem e o desenvolvimento das capacidades necessárias à formação do indivíduo, bem como contribuir para a formação do aluno por meio de um processo interativo e mediado (BRASIL, 1997, p.30).

A partir desse ideal de educação, de visão de aluno e de professor, no ano 2000, os PCNs do Ensino Médio foram lançados como uma nova proposta de mudança à última etapa

da educação básica. Eles substituíram as antigas diretrizes para o Ensino Médio, rompendo com a visão de ensino descontextualizado, compartimentalizado, cuja base era o acúmulo de informações. Assim, com uma nova proposta para atender às demandas da sociedade do século XXI, foram criadas diretrizes baseadas no ensino contextualizado, mediado e interdisciplinar, capaz de dar significado ao conhecimento adquirido pelo aluno, pois este é incentivado a buscar estratégias de desenvolvimento do raciocínio e da capacidade de aprender, com a ajuda de um professor mediador do conhecimento.

Essa reforma no Ensino Médio também busca adequar a educação brasileira às mudanças técnico-industriais, pois, com o advento das novas tecnologias, no século XXI, o país necessita de um projeto de educação que atenda a essa nova realidade social. Para isso, [...] a formação do aluno deve ter como alvo principal a aquisição de conhecimentos básicos, a preparação científica e a capacidade de utilizar as diferentes tecnologias relativas às áreas de atuação (BRASIL, 1997, p.5). Diante desse cenário, os PCNs do Ensino Médio, em suas diretrizes, orientam os currículos escolares para a construção de uma educação que seja capaz de oportunizar a todos os cidadãos o aprofundamento dos conhecimentos, a preparação para as relações sociais e a formação básica para o trabalho – a partir do aprofundamento e da compreensão dos fundamentos científicos e tecnológicos –, bem como para prosseguir seus estudos (BRASIL, 1997, p. 15-16).

Esse documento está organizado por áreas do conhecimento, sendo estas apresentadas em documentos específicos, contendo nestes as competências que o aluno deverá alcançar ao concluir o Ensino Médio. Neste trabalho, nosso olhar mais atencioso é para os PCNs-EM da área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, componente curricular Língua Portuguesa.

### ***2.1.1 PCNs-EM de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias: componente curricular Língua Portuguesa***

O novo Ensino Médio está centrado nos conhecimentos e nas competências essenciais para o pleno desenvolvimento do ser humano, a partir de uma sólida formação acadêmica, por meio da aquisição de competências que possibilitem a efetiva atuação pessoal, acadêmica e profissional. Mas, para que isto aconteça é importante que as escolas identifiquem os conceitos e as competências estruturantes e as dinâmicas de aprendizagem fundamentais em cada área de conhecimento (BRASIL, 1996, p. 20).

Na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, esses conceitos, competências e dinâmicas estruturantes estão presentes nos diversos componentes curriculares dessa área, pois a visão presente nos PCNs-EM é a de que disciplinas isoladas não desenvolvem sozinhas as competências e as habilidades gerais, pois estas devem estar “integradas a todas as práticas educativas, o que só ocorre se a formação for concebida como um conjunto, em termos de objetivos e forma de aprendizado” (BRASIL, 1996, p. 13).

Nos PCNs-EM de Língua Portuguesa, por exemplo, os conceitos e temas apresentados em sua proposta não são imutáveis, pois podem e devem ser adequados à realidade dos programas das escolas. Também devem estar alinhados a uma formação mais ampla e sólida do ser humano, isto é, “uma formação sólida, passível de ser atingida pelo significativo conjunto de competências que possibilitem a atuação individual, acadêmica e profissional” (BRASIL, 1996, p. 20).

Ainda sobre o ensino de Língua Portuguesa, de acordo com os PCNs-EM as competências e habilidades para o ensino médio:

[...] permitem inferir que o ensino de Língua Portuguesa, hoje, busca desenvolver no aluno seu potencial crítico, sua percepção das múltiplas possibilidades de expressão linguística, sua capacitação como leitor efetivo dos mais diversos textos representativos de nossa cultura. (BRASIL, 1997, p. 52).

Outro ponto importante, apresentado nos PCNs-EM, sobre o ensino da língua materna é que se deve “considerar a necessária aquisição e o desenvolvimento de três competências: interativa, textual e gramatical” (BRASIL, 1996, p. 52). Além disso, “pensar o ensino de Língua Portuguesa no Ensino Médio significa dirigir não só a atenção para a literatura ou para a gramática, mas também para a produção de texto e a oralidade”, a partir do desenvolvimento de “competências e habilidades ligadas à leitura, aos conhecimentos linguísticos, à escrita e à fala”, (BRASIL, 1996, p. 67), sendo estes, quatro eixos estruturantes importantes para o ensino da língua materna.

Outro ponto importante é que a proposta de trabalho para a disciplina de Língua Portuguesa, nos PCNs-EM, foi concebida a partir de alguns critérios, sendo os principais: ampliação e diversificação de conteúdos e competências ao longo do ensino médio; formação a partir de núcleos rígidos e flexíveis, para garantir, ao longo dos anos, os conteúdos básicos a cada etapa da escolarização, como também a execução de projetos interdisciplinares; prioridade ao ensino contextualizado, em detrimento ao ensino cuja ênfase é a apenas na

aprendizagem de nomenclaturas; espaço para diferentes abordagens do conhecimento, com espaço para o trabalho com os gêneros orais (BRASIL, 1996, p. 68).

A estruturação dos PCNs-EM está assim definida: três grandes eixos: desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical; Temas Estruturadores, onde se define a organização dos conteúdos: usos da língua, diálogos entre textos, ensino de gramática, o texto como representação do imaginário e a construção do patrimônio cultural. Nesses quatro grandes temas, há as competências gerais, cujos eixos são: Representação e Comunicação, Investigação e Compreensão e Contextualização Sociocultural; e as competências específicas, organizadas em Unidades Temáticas, com suas habilidades e competências. Além disso, ainda na estrutura do documento, são apresentados alguns procedimentos para contribuir com o trabalho do professor no desenvolvimento das competências interativa, textual e gramatical. Uma última parte trata sobre as possibilidades de avaliação na disciplina de língua portuguesa, chamando atenção para o fato de que a forma de avaliação deve ser coerente com os procedimentos descritos para cada competência, por meio de avaliação processual, a partir de diversos formatos de avaliação. Por fim, como fechamento do documento há uma importante discussão sobre a formação do professor, com as dez competências para ensinar, propostas por Philippe Perrenoud.

## **2.2 Base Nacional Comum Curricular (BNCC)**

Após quatro anos de discussões entre educadores, atores do campo educacional, comunidade escolar – todos sob a coordenação do Ministério da Educação –, a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio (BNCC) foi publicada em sua versão final, no ano de 2017, homologada pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U. de 21/12/2017, Seção 1, pág.146. Essa Base tem:

[...] caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE) (BRASIL, 2017, p.146).

A criação deste Documento teve o objetivo de contribuir para redução da desigualdade de aprendizagem nos níveis de ensino e melhorar a qualidade do ensino e da aprendizagem da educação básica. A partir de suas diretrizes, as escolas poderão construir ou reelaborar seus currículos, respeitando suas particularidades locais; bem como os projetos de formação



docente e a elaboração de livros didáticos serão organizados a partir de suas orientações curriculares.

Outro ponto importante da BNCC é que seus fundamentos pedagógicos têm suas bases no desenvolvimento de 10 competências gerais, ao longo da educação básica. Em todas elas as diferentes linguagens são instrumentos importantes, quer para explicar a realidade, quer para exercitar a curiosidade intelectual, ou mesmo para [...] “expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo” (BRASIL, 2017, p. 13). Além disso, também tem como fundamento pedagógico o compromisso com a educação integral, por meio do:

[...] desenvolvimento de competências para aprender a aprender, saber lidar com a informação cada vez mais disponível, atuar com discernimento e responsabilidade nos contextos das culturas digitais, aplicar conhecimentos para resolver problemas, ter autonomia para tomar decisões, ser proativo para identificar os dados de uma situação e buscar soluções, conviver e aprender com as diferenças e as diversidades (BRASIL, 2018, p.14).

A estrutura da BNCC apresenta as competências que devem ser desenvolvidas durante a educação básica, em cada nível da escolaridade. Mas, neste trabalho, nossa atenção não foi em toda a organização da BNCC do Ensino Médio, mas sim, especificamente, no Componente Curricular Língua Portuguesa. Neste componente, encontramos a organização em competências para os três anos do Ensino Médio e as áreas do conhecimento. Essa organização por áreas, como bem aponta o Parecer CNE/CP nº 11/200925, “não exclui necessariamente as disciplinas, com suas especificidades e saberes próprios historicamente construídos [...]” (BRASIL, 2017, p.32). Mas, de acordo com o que determina a Lei nº 13.415/2017, na BNCC:

[...] somente são detalhadas as habilidades de Língua Portuguesa e Matemática, considerando que esses componentes curriculares devem ser oferecidos nos três anos do Ensino Médio. Ainda assim, para garantir aos sistemas de ensino e às escolas a construção de currículos e propostas pedagógicas flexíveis e adequados à sua realidade, essas habilidades são apresentadas sem indicação de seriação (BRASIL, 2017, p.32).

Na BNCC, ainda em sua organização, a “área de Linguagens e suas Tecnologias no Ensino Médio” prioriza cinco campos de atuação social: o da vida pessoal, das práticas de estudo e pesquisa, jornalístico-midiático, atuação na vida pública e campo artístico” (BRASIL, 2017, p.479-480). Essa forma de organização busca trazer uma flexibilização curricular, bem como oportunizar à estudantes novas práticas de linguagens.

Diante dessa flexibilização curricular, tendo a linguagem como instrumento para essas mudanças, é importante pensarmos no vasto e importante papel da linguagem. [...] nesse novo

contexto, encontramos uma estreita relação entre sujeito e linguagem, pois este é constituído pelas práticas de linguagem [...], pois elas agem sobre o sujeito (GERALDI, 2015, p.384-385). E esse sujeito será capaz de, por meio de práticas linguísticas, [...] mobilizar recursos expressivos na produção de compreensões de textos, na elaboração de textos e na própria reflexão sobre esses fazeres. Daí o princípio metodológico USO-REFLEXÃO-USO que orienta toda a proposta curricular de língua portuguesa (GERALDI, 2015, p.385).

Neste trabalho, nosso olhar está mais atento às habilidades do campo de atuação social, bem como de cada campo de atuação específico, para entendermos como a modalidade oral da língua – materializada em gêneros textuais tipicamente da oralidade –, está contemplada na proposta de ensino da BNCC.

### **3 GÊNEROS TEXTUAIS: uma breve discussão teórica**

Segundo MARCUSCHI (2008), em sua obra: *Produção Textual, Análise de Gêneros e Compreensão*, a “língua é uma atividade cognitiva, desenvolvida de acordo com as práticas socioculturais e, como tal, obedece a convenções de uso fundadas em normas socialmente instituídas” (MARCUSCHI, 2008, p. 64). Com base nesta afirmação, vemos que a língua, quando em uso, deve respeitar as regras de construção dos textos, orais ou escritos, para que a comunicação possa ser compreendida pelos interlocutores, porque, se a cada nova interação comunicativa os falantes precisarem construir novas regras de uso da língua, a comunicação será prejudicada.

Sobre esta questão da estabilidade da comunicação, isto é, dos textos, posto que as trocas comunicativas ocorrem por meio de gêneros textuais diversos, Marcuschi (2008) diz que é [...] no funcionamento da língua que os gêneros textuais se materializam, tornando a interação humana compreensível e interativa. Como podemos ver, o autor reforça não só a questão de que a comunicação humana acontece por meio de textos, como também nos apresenta a importância dos gêneros textuais para a interação entre as pessoas. Outro ponto apresentado por Marcuschi (2008) sobre gêneros textuais é que: [...] “o estudo sobre os gêneros textuais não é uma novidade do século XX, pois já se fazia presente nos estudos de Platão. E, atualmente, apresenta-se apenas com uma nova forma de ser visto, o que torna o tema de difícil enquadramento teórico” (MARCUSCHI, 2008, p. 147). Embora este tema não seja novo, continua desafiante, pois a fluidez dos gêneros textuais torna os estudos sobre gêneros um campo muito fértil. Isto porque novos modelos de textos são criados

continuamente por necessidade de acompanhar a dinamicidade das mudanças da sociedade, seus interesses e novas formas e meios de comunicação.

Assim como Marcuschi, Bronckart também nos apresenta sua concepção sobre gêneros textuais:

[...] gêneros são a materialização da comunicação entre as pessoas, visto que [...] não podemos tratar o gênero de discurso independentemente de sua relação com as atividades humanas. Pois [...] a apropriação dos gêneros é um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas. Mas [...] não são modelos estanques, nem estruturas rígidas. São formas cognitivas de ação social, corporificadas de modo particular na linguagem, sendo entidades dinâmicas. [...] São formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas. (BRONCKART, 199, p. 103, apud MARCUSCHI, 2008, p. 154,155,156).

Mas quando tratamos sobre gêneros textuais, outro ponto importante é quanto ao poder que eles colocam para as pessoas, pois o seu domínio coloca os usuários da língua com capacidade para participar de forma efetiva da sociedade, pois cada espaço social requer o domínio de gêneros textuais que lhes são próprios. Assim, caso queiramos transitar e ser aceito na sociedade letrada, precisamos dominar os gêneros textuais. Sobre isto, MARCUSCHI (2008) diz que:

[...] desde que nos constituímos como seres sociais, nos achamos envolvidos numa máquina sociodiscursiva. E um dos instrumentos mais poderosos dessa máquina são os gêneros textuais, sendo que seu domínio e manipulação depende de boa parte da forma de nossa inserção social e de nosso poder social. Quando queremos exercer qualquer tipo de poder ou de influência, recorremos ao discurso (MARCUSCHI, 2008, p. 162)

E é esse poder que a língua nos oferece que contribui para exercermos nosso papel social, quer em ambientes cotidianos, quer em ambientes formais que exigem uma comunicação não coloquial. Mas, dominar a diversidade textual, materializadas em gêneros, é uma ação que deve ser ensinada nas escolas, visto que boa parte dos gêneros próprios dos ambientes formais, quer na modalidade oral quer na modalidade escrita, não são dominados sem um ensino sistemático, por meio de práticas discursivas reais. É por esse motivo que os PCNs trazem orientações sobre o trabalho com gêneros em sala de aula, como forma de orientar as escolas na elaboração de suas propostas curriculares e de seus projetos de ensino.

### **3.1 Como os Documentos Oficiais (PCNs e BNCC) apresentam a noção de Gêneros Textuais**

### ***3.1.1 Gêneros Textuais nos PCNs-EM: componente curricular Língua Portuguesa***

O documento Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNs-EM), componente curricular língua portuguesa, segue as mesmas orientações conceituais dos PCNs do Ensino Fundamental sobre o conceito de texto e gêneros textuais, orais e escritos, pois o trabalho no Ensino Médio é visto como uma ampliação dos conteúdos já estudados no Ensino Fundamental. Assim, vamos encontrar no PCNs-EM a seguinte discussão sobre texto: A unidade básica da linguagem verbal é o texto, compreendido como a fala e o discurso que se produz, e a função comunicativa, o principal eixo de sua atualização e a razão do ato linguístico (BRASIL, 2000, p. 18). Observemos que essa conceituação também está presente no texto dos PCNs de língua portuguesa do Ensino Fundamental:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura (BRASIL, 1998, p. 21)

Marcuschi (2008, p. 209), ao analisar a questão da abordagem sobre gêneros textuais nos PCNs, diz que há uma nítida imprecisão neste documento na “distinção entre tipos textuais e gêneros”, quando o documento trata sobre gêneros textuais na língua falada e escrita. Outro ponto importante de seu trabalho é a crítica aos PCNs por este colocar como objeto de ensino apenas os gêneros que fazem parte das práticas linguísticas formais, sem deixar espaço para os gêneros das atividades linguísticas do cotidiano. Também diz que no documento “há uma nítida confusão entre oralidade e escrita, posto que não há clareza quanto a critérios que teriam sido usados para estabelecer essas distinções”, embora fique claro a posição de que a “língua falada e escrita se dão relacionadas no contexto do cotidiano dos gêneros textuais” (p. 208). Outro ponto muito importante, quando a discussão é sobre gêneros textuais, é que, muitas vezes, a escola faz confusão entre a modalidade oral e escrita, pois ver a “escrita como transposição do oral, ou tratar as especificidades de cada modalidade como polaridades” (p. 208).

Embora existam algumas imprecisões no documento, é nítido que ele oferece contribuições ao ensino da língua portuguesa, mesmo sem apresentar, claramente, orientações precisas sobre como o professor pode transpor a teoria para a prática, quando a questão é o ensino dos gêneros textuais orais e escritos. Mas quando tratamos de gêneros orais, uma questão muito séria deve ser apresentada aqui: apesar de os PCNs abordarem a importância dos gêneros textuais orais, a escola criou alguns mitos sobre eles, pois sempre colocou os gêneros escritos como de maior valor.

Mais adiante, abordaremos, mais detalhadamente, como os gêneros orais e como estes são abordados nos documentos oficiais aqui analisados.

### ***3.1.2 Gêneros Textuais na BNCC-EM: componente curricular Língua Portuguesa***

A BNCC-EM de língua portuguesa organiza suas orientações curriculares de modo a ser uma continuidade ao trabalho já desenvolvido no Ensino Fundamental. Sua estrutura é bem semelhante aos PCNs-EM de língua portuguesa (Língua Oral, Língua Escrita e Análise e Reflexão sobre a língua), diferenciado apenas em um ponto: inclui a análise da semiótica. Outra questão é que continua com a visão de que é importante preparar o aluno para os diversos usos sociais da língua.

Embora consigamos enxergar avanços na BNCC-EM – componente curricular língua portuguesa –, diversos pressupostos foram mantidos dos PCNs, como, por exemplo: foco no trabalho com gênero discursivo; visão de texto relacionado ao seu contexto de produção; desenvolvimento da oralidade, da escuta, da leitura, da escrita e a análise linguística, como práticas de linguagem importantes para inserção social do aluno e metodologia com foco na ação e reflexão.

## **4 A MODALIDADE ORAL DA LÍNGUA NOS PCNs-EM E NA BNCC-EM**

A modalidade oral da língua sempre ocupou menos espaço nos parâmetros curriculares de ensino e nos projetos pedagógicos das escolas brasileiras. Isto porque sempre existiu o preconceito e a falsa concepção de que é uma modalidade da língua menos importante, por se materializar, na maior parte das vezes, em gêneros do discurso do campo da informalidade da língua. Apesar dos avanços sobre esta questão, presente nos PCNs e, mais recentemente, na BNCC, em sua versão final apresentada em 2017, ainda encontramos uma proposta tímida, nestes documentos, sobre esta questão.

De acordo com Carvalho (2018), não é novidade o ensino da oralidade se fazer presente na legislação educacional, pois nos PCNs (1997) já estava posto que é papel da escola: [...] “ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas especialmente nas mais formais ...”. Como podemos observar, na legislação é dado um valor significativo ao ensino da modalidade oral da língua, colocando-o como tão importante quanto a linguagem escrita para o desenvolvimento da competência no uso de sua língua materna.

Mas este autor levanta um importante questionamento sobre ensino da oralidade: que não caiamos no descuido de trabalhar a oralidade em sala de aula a partir de uma visão preconceituosa sobre essa modalidade da língua, levando, com isso, a atitudes de reforço ao

preconceito linguístico “que a sociedade tem em relação à fala dos alunos de camadas menos favorecidas” (CARVALHO, 2018, p. 25). Para ele, no lugar do preconceito, devemos:

[...] trabalhar o uso da língua oral, partindo da reflexão sobre esse uso para que o aluno tenha contato com as diversas manifestações formais da oralidade, visto não ser o papel da escola ensinar o aluno a falar, mas sim, ser capaz de dominar a linguagem oral a partir de [...] atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas (CARVALHO, 2018, p. 25).

Dessa forma, os alunos serão capazes de dominar os variados usos (formal e coloquial) da língua, em diversos ambientes e contextos, respeitando a estrutura textual e forma de funcionamento de acordo com o gênero textual pretendido, a finalidade e seu interlocutor.

Sobre estas questões, os PCNs funcionam como documentos norteadores e estruturadores dos projetos pedagógicos da escola, como forma de garantir que a modalidade oral da língua faça parte desse projeto de ensino, sendo valorizada como instrumento importante para o desenvolvimento das habilidades de falar e ouvir “uma quantidade de textos orais, dos mais diversos gêneros, dos mais formais aos mais informais [...] por meio de uma prática constante que permita aos alunos transitarem por esses textos orais falados, analisando seu contexto, recurso e finalidades sociais” (BRASIL, 2018, p. 26).

Na BNCC não encontramos mudanças significativas nas orientações sobre o ensino da oralidade, visto que neste Documento o eixo da oralidade continua sendo apresentado numa proposta de “reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana” (2018, p. 28), assim como nos PCNs. Ainda de acordo com Carvalho (2018), o único ponto de mudança observado é que na BNCC “há uma preocupação atualizada em relacionar as questões de linguagem ao enorme desenvolvimento tecnológico na área das Tecnologias de Informação e Comunicação (TIC)”. Ele ainda completa: a BNCC procurou contemplar à cultura digital, diferentes linguagens e diferentes letramentos, desde aqueles basicamente lineares, com baixo nível de hipertextualidade, até aqueles que envolvem a hipermídia (BRASIL, 2017, p. 70, *apud*. CARVALHO, 2018, p. 30). Dessa forma, o aluno será capaz de, por meio do desenvolvimento das práticas de linguagem (oral e escrita), produzir, refletir e compreender os diversos discursos, nas modalidades da língua, bem como respeitar a diversidade, tornando-se apto a sua inserção no mundo do trabalho.

Mas, para que isto aconteça, as escolas precisam inserir o ensino da oralidade em seus projetos pedagógicos, bem como oportunizar a formação continuada de professores para que

estes sejam capazes de desenvolver uma proposta de ensino da modalidade oral sem o preconceito que essa sempre recebeu ao longo dos anos do ensino formal no Brasil.

## 5 METODOLOGIA

A metodologia utilizada para desenvolvimento do presente estudo consta de uma pesquisa documental e bibliográfica, por ser um projeto cujo objetivo é a análise de Documentos Oficiais da Educação Nacional (Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio e os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) para averiguar como acontecem, nestes documentos, as orientações sobre o ensino da modalidade oral da língua, bem como analisar se a BNCC-EM, do componente curricular língua portuguesa, apresenta avanços nas orientações para o ensino dessa modalidade quando comparada com os PCNs-EM.

Por ser um estudo de base documental e bibliográfica, esta pesquisa, conforme assim define Gil (2007, p. 65), em seu livro *Métodos e Técnicas de Pesquisa Social*, será “desenvolvida a partir de material já elaborado, constituído principalmente de livros, artigos científicos e documentos oficiais” da educação nacional. Ainda sobre a pesquisa bibliográfica, Lakatos (2010) diz que ela tem como principal função o apoio bibliográfico de inúmeras produções publicadas sobre o mesmo assunto que o pesquisador pretende abordar, com o objetivo de trabalhar sobre um novo enfoque de abordagem, na busca de contribuir com a resolução de problemas existentes ou apontar um inexistente. Essa autora também nos apresenta que:

A pesquisa bibliográfica, ou de fontes secundárias, abrange toda bibliografia já tornada pública em relação ao tema de estudo, desde publicações avulsas, boletins, jornais, revistas, livros, pesquisas, monografias, teses, material cartográfico etc., até meios de comunicação oral: rádio, gravações em fita magnética e audiovisuais: filmes e televisão. Sua finalidade é colocar o pesquisador em contato direto com tudo o que foi escrito, dito ou filmado sobre determinado assunto, inclusive conferências seguidas de debates que tenham sido transcritos por algumas formas, quer publicadas, quer gravadas (LAKATOS, 2010, p.166).

Assim, neste trabalho usamos fonte secundária documental e bibliográfica, tendo como base de análise a BNCC-EM e os PCNs-EM, com o objetivo de averiguar de que forma estão presentes nestes dois documentos as orientações para o ensino da modalidade oral na sala de aula. Para isto, contamos com o suporte teórico do trabalho bibliográfico dos seguintes autores que tratam sobre gêneros textuais: MARCUSCHI (2008), ANTUNES (2003), GERALDI (2015), SCHNEUWLY & DOLZ (2004), FÁVERO (2005) e BRUN (2017). Este suporte teórico foi utilizado como guia para a análise dos documentos PCNs-EM e BNCC-

EM, em suas abordagens acerca das orientações curriculares para o trabalho com os gêneros textuais orais nas escolas. Assim, para dar conta dessa análise, foi importante definirmos, a partir de uma base teórica, qual a nossa posição acerca da conceituação de gêneros textuais e gêneros orais, bem como sobre como estes estão presentes no ensino das escolas brasileiras.

Além disso, o percurso metodológico utilizado buscou responder ao questionamento desta pesquisa, que é: Sabendo da importância da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) para a orientação do desenvolvimento de conteúdos e atividades que contribuam para o desenvolvimento social, intelectual e cidadão dos estudantes, e para que estes possam ser preparados a participar ativamente de discussões sociais e acadêmicas, de que forma a BNCC do Ensino Médio, no componente curricular língua portuguesa, tem contribuído para que isto seja efetivado a partir do trabalho com os gêneros textuais orais? Outra questão importante: com a mudança dos PCN para a BNCC, houve avanços na orientação para o trabalho com a modalidade oral da língua no Ensino Médio?

Ao respondermos esses questionamentos, acreditamos que os objetivos pretendidos para este trabalho foram alcançados.

## **6 ANÁLISE E RESULTADOS**

### **6.1 Análise**

Os documentos oficiais Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa do Ensino Médio e a Base Nacional Comum Curricular, também do Ensino Médio, são documentos oficiais que norteiam o desenvolvimento de atividades relacionadas ao processo de ensino e aprendizagem. Isto pode ser comprovado nos PCNs, no componente curricular língua portuguesa, quando diz que é seu objetivo contribuir para a implantação de novas metodologias e sistematização de um conjunto de disposições e atitudes, como, por exemplo: pesquisar, selecionar informações, analisar, sintetizar, argumentar, negociar significados, cooperar, de forma que o aluno possa participar do mundo social, incluindo-se aí a cidadania, o trabalho e a continuidade dos estudantes. (PCN, 2000, p. 6).

Da mesma forma, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) foi criada com o objetivo de “orientar os percursos de aprendizagem e desenvolvimento dos estudantes da Educação Básica, bem como ser um norte à construção dos currículos das escolas brasileiras” (BRUN, 2017, p. 232). Para isto, “desenha uma base comum de habilidades e conhecimentos essenciais para o desenvolvimento dos estudantes brasileiros [...], dentre estes os que se



referem ao ensino da modalidade oral da língua” (BRUN, 2017, p. 235). Mas esta modalidade, apesar da sua importância, não teve lugar de destaque nos PCNs e tão pouco na BNCC, quando comparamos seu espaço, nestes Documentos, com o espaço dado ao eixo da escrita.

Essa pouca atenção dada à língua oral parece ter suporte na falsa crença de que ela deve ser trabalhada apenas nos primeiros anos da educação básica por estar ligada a textos informais e a língua escrita seria mais própria para ser trabalhada nos anos finais porque se manifestar em textos mais formais. Como crítica a esta questão, encontramos suporte no que diz Koch (2017, apud. BRUN, 2017, p. 238) sobre o *continuum* fala escrita: há textos orais mais próximos da escrita formal... e textos escritos mais próximos à fala informal..., havendo ainda tipos mistos e outros intermediários (idem p. 238), fazendo-nos entender que o pouco espaço dado à modalidade oral na sala de aula não tem justificativa quanto ao grau de formalidade. Já MARCUSCHI, apud BRUN, 2017) diz que “fala e escrita têm diferenças significativas, mas a escrita não deve ter maior valor que a fala, tão pouco devemos considerar que há uma dicotomia entre elas, mas lembrar que são apenas duas modalidades da língua.

Essa busca por valorização da modalidade oral da língua já se faz presente na BNCC, documento este organizado em práticas sociais – onde, nestas, estão diluídos os eixos de ensino (oralidade, leitura, escrita e análise linguística) – e objetivos de aprendizagem. Os objetivos de aprendizagem são 45, distribuídos nos três anos do Ensino Médio e presentes em todas as Práticas Sociais (Práticas da Vida Cotidiana, Práticas Artístico-Literárias, Práticas Político-Cidadãs, Práticas Investigativas do Mundo do Trabalho e Práticas Culturais das Tecnologias de Informação e Comunicação).

De acordo com Brun (2017), apesar de haver 45 objetivos de aprendizagem, o ensino da oralidade se apresenta bem definido em apenas 10, dispostos em três Práticas Sociais. Segundo essa autora:

“[...] nem todas as práticas do Ensino Médio são voltadas claramente para a oralidade, mas mencionam tanto a modalidade oral como a escrita, sem que estejam, todavia, articuladas, ou possibilitem a proposição de atividade com o objetivo de refletir sobre gêneros do *continuum* fala-escrita (BRUN, 2017, p. 249).

Com isso, BRUN (2017, p. 251) constatou que na BNCC há uma maior valorização para o ensino da língua escrita, no componente curricular língua portuguesa. Isto porque os objetivos de aprendizagem que se referem à modalidade oral são apenas 10, distribuídos em apenas 03 Práticas Sociais, das seis presentes na BNCC. E estão organizados da seguinte

forma, de acordo com os dados da Tabela 01 da pesquisa de BRUN, 2017: são 04 objetivos de ensino no 1º ano, 03 no segundo ano, e 03 no 3º.

**Quadro 01:** Resumo dos objetivos de ensino da modalidade oral e sua distribuição nas Práticas de Aprendizagem em cada ano do EM

Prática Social	Ano do Ensino Médio	Nº de Objetivos de ensino da Modalidade oral
Político-Cidadã	1º	03
	2º	02
	3º	03
Investigativas	1º	01
	2º	Não parece
	3º	Não aparece
Mundo do Trabalho	1º	Não aparece
	2º	01
	3º	Não aparece

**Fonte:** Elaborado pela autora.

A partir da análise do Quadro 01, concluímos que ainda há pouca valorização ao ensino da modalidade oral, pois as Práticas da Vida Cotidiana, Práticas Artístico-Literárias e Práticas Culturais das Tecnologias de Informação e Comunicação não apresentam objetivos de aprendizagem da modalidade oral, visto que não estão presentes no quadro acima organizado.

Outra questão importantíssima, nessa análise, é que os objetivos da modalidade oral são pouco explorados nas Práticas Investigativas e do Mundo do Trabalho, nos anos finais do EM, como se nessa etapa os alunos não mais precisassem do ensino sistemático dessa modalidade do ensino. Observamos também que na BNCC, nas Práticas Político-Cidadãs, a concentração do estudo da modalidade oral está no grupo de textos do gênero argumentar, [...] gerando a falsa impressão de que os falantes argumentam apenas nas Práticas Político-Cidadãs, conforme o objetivo presente no documento em **LILP1007**, onde este apresenta: interpretar textos (orais e escritos) da esfera jornalística voltados ao relato de acontecimentos (como notícias e reportagens), analisando aspectos relativos ao tratamento da informação (como a ordenação de eventos, as escolhas lexicais, o efeito de imparcialidade de relatos). Também encontramos no objetivo **LILP1008**: Reconhecer os componentes de uma estrutura argumentativa [...] e identificar diferentes procedimentos argumentativos, em gêneros como editoriais, debates televisivos, entrevistas etc. A argumentação também está presente no objetivo **LILP1010**, quando neste diz: produzir textos argumentativos orais e escritos, atentando especialmente para a utilização de diferentes procedimentos argumentativos (como exemplificação, citação de autoridade, exposição de dados empíricos). Nos objetivos

**LILP2004, LILP2005, LILP3004, LILP3005 e LILP3006**, os objetivos também são predominantemente da esfera jornalística e tipo argumentativo. Nas práticas Investigativas, no único objetivo voltado para o ensino da modalidade oral, já encontramos uma proposta voltada para a interação com o outro, em ambiente não escolar, bem como para a produção de texto, partindo da fala para o escrito, conforme o objetivo **LILP1013**, quando neste diz: produzir roteiros para exposição oral de resultados de estudos e pesquisas em seminários, feiras de ciências e outros eventos escolares e acadêmicos, bem como avaliar a atuação nas exposições orais próprias e de colegas. Nas Práticas do Mundo do Trabalho, o único objetivo de ensino da oralidade é: analisar o gênero entrevista de trabalho: o conteúdo, (o que se fala), como se fala (as convenções do discurso), a relação dos interlocutores (os papéis desempenhados pelo entrevistado e entrevistador), a linguagem corporal, a fluência verbal, compreendendo a entrevista como ferramenta importante em processos seletivos (BRUN, 2017, p. 250-251).

Outra questão importante é que, na BNCC, ao haver uma maior valorização da argumentação, deixa-se a impressão de que o argumentar deve ser mais explorado no Ensino Médio (BRUN, 2017, p. 252). Essa autora também nos mostra que “dos 10 objetivos que privilegiam a modalidade oral (escuta e produção) para o ensino de língua portuguesa no EM, apenas 07 podem ser viabilizados pela escuta de textos”. E desses 07 objetivos possíveis de serem viabilizados pela escuta, apenas 01 parece possibilitar a exposição do aluno a situações reais de interlocução e de uso da língua falada. Outra questão é que os gêneros privilegiados no Documento (no componente curricular língua portuguesa, no Ensino Médio) são próprios da esfera jornalística, com foco no tipo argumentativo (BRUN, 2017, p. 253 - 256), deixando a falsa impressão de que os textos dessa esfera são mais importantes do que as demais que fazem parte da vida cotidiana das pessoas e mundo do trabalho.

Quando a questão é a produção de texto, partindo do oral para a escrita, a BNCC traz este ponto em apenas três objetivos, deixando de dar uma maior ênfase a essa prática tão importante para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos. Segundo BRUN (2017, p. 256 -257) [...] a produção do oral para a escrita prioriza os textos do tipo argumentativo, deixando explícito, mais uma vez, a prevalência da argumentação no EM. Outro ponto é que desses três objetivos de aprendizagem para a produção de texto, apenas um é dirigido especificamente para a preparação prévia da fala. Diante desse resultado, BRUN (2017) conclui que a proposta de objetivos de aprendizagem voltados para a produção textual que contemple a modalidade oral da língua se mostrou bastante reduzida na BNCC.

## 6.2 Resultados

Ao analisarmos a BNCC do Ensino Médio, componente curricular língua portuguesa, constatamos que as diretrizes para o ensino da modalidade oral da língua trazem avanços, embora estes ainda se apresentem mais próximos dos gêneros formais da língua falada, com ênfase na argumentação, sem haver um maior preparo do estudante para organização da sua fala como um dos recursos para se chegar ao texto mais formal, oral ou escrito. Outro ponto importante que está nitidamente presente nos Documentos Oficiais é a primazia, nos três anos do Ensino Médio, da linguagem escrita sobre a linguagem oral, pois dos 45 objetivos de aprendizagem presentes na BNCC, poucos são voltados para o ensino da modalidade oral, levando-nos a considerar que essa modalidade da língua recebeu pouca atenção na definição dos objetivos de aprendizagem para o Ensino Médio. Também não encontramos uma boa distribuição dos objetivos de ensino da modalidade oral nas 06 (seis) Práticas Sociais, visto que estes estão presentes em apenas 03 (três) práticas. Com isto, não encontramos uma maior atenção para o desenvolvimento do falar e do escutar nas diversas esferas da vida dos estudantes do Ensino Médio. Assim, concordamos com Brun (2017) quando ela diz que “há falta de critérios claros para seleção, distribuição e organização desses objetivos nas Práticas Sociais escolhidas ao longo do EM”. Também há falta de critérios para a progressão curricular, tornando a proposta, em vários momentos, incoerente e problemática, confirmado no desequilíbrio entre objetivos de aprendizagem da modalidade falada e escrita (BRUN, 2017, p. 258). Isto deixa claro que o Documento traz mais valorização à língua escrita.

Outro ponto duramente criticado por MARCUSCHI E KATO (2001 e 1996, apud. BRUN, 2017), é quanto à organização da BNCC, a maneira como os objetivos de aprendizagem foram propostos (e os objetivos de ensino que contemplam) não favoreceria (ou muito pouco) a formação bimodal”, o desenvolvimento da competência discursiva ou a oralidade letrada do aluno.

Assim, podemos concluir, a partir das análises empreendidas e das considerações de BRUN (2017), MARCUSCHI (2001), KATO (1996) sobre os estudos acerca da BNCC-EM, componente curricular língua portuguesa, que esta Base Curricular, em suas orientações para o ensino da modalidade oral da língua, quando comparado com os PCNs-EM de língua portuguesa, apesar de apresentar avanços no desenvolvimento do projeto de ensino do falar e do escutar, ainda precisa dar conta do pensar práticas que oportunizem o desenvolvimento do *continuum* fala-escrita, nas diversas Práticas Sociais a serem trabalhadas nos anos finais da

Educação Básica. Isto porque, assim como nos PCNs, não encontramos na BNCC um trabalho sistemático abordando os diversos gêneros textuais, tipicamente dessa modalidade da língua, quer dizer, gêneros tipicamente orais, como por exemplo: exposição acadêmica, a conferência, a aula, a piada, a notícia ao vivo, a entrevista pessoal, o inquérito, o debate, a conversa pública, a conversa telefônica etc (Zani, Juliana Bacan & Bueno, Luzia, 2012), tão pouco orientações precisas sobre como trabalhar as questões do falar, do escutar e como transpor do oral para a escrita para que os docentes se sintam preparados para trabalhar estas questões em sala de aula.

## **7 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Os documentos oficiais da Educação Básica Brasileira (Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB – Lei 9.394/96), Plano Nacional de Educação para Todos (1993 - 2003), Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental e Ensino Médio (1997 e 2000, respectivamente), Base Nacional Comum Curricular (2017)), dentre outros, trouxeram significativas mudanças à Educação, pois o objetivo principal era a melhoria da Educação Básica do Brasil, a partir da criação de Diretrizes Curriculares capazes de nortear as propostas curriculares dos Estados e Municípios brasileiros, bem como orientar os Planos Pedagógicos e de Ensino das escolas, respeitando suas particularidades e das regiões onde estão localizadas. Com isso, pretendia-se equiparar o nível da aprendizagem para todos os estudantes brasileiros, independentemente do local onde moram e de sua condição social.

Para isso, foram criados dois principais Documentos Oficiais: os PCNs e a BNCC. Eles trouxeram mudanças importantes, principalmente no que se refere à concepção de ensino, de aprendizagem, de aluno e, também, do que ensinar, como ensinar e por que ensinar. Assim, os projetos pedagógicos e de ensino das escolas passaram a ter uma referência para construção de seus currículos, visto que uma base comum curricular foi entregue à sociedade brasileira.

Nesta Base Comum Curricular, o desenvolvimento da oralidade, da leitura, da escrita e a análise linguística, ganha destaque, tendo o texto como unidade integradora do ensino. Outro ponto importante é que, apesar de o ensino da modalidade oral não ser tão recente nas escolas brasileiras, foi somente com as mudanças ocorridas a partir da década de 1990, com a criação dos PCNs e, no início do século XXI, com a criação da BNCC, que essa modalidade passou a fazer parte, de forma mais efetiva, dos currículos escolares.

Embora saibamos que houve uma mudança significativa na valorização do ensino da oralidade na escola, quando analisamos, nos próprios Documentos Curriculares, o espaço que essa modalidade da língua tem nos objetivos de ensino, constatamos que muito ainda há que se mudar na educação brasileira para que as práticas da oralidade estejam efetivamente presentes no desenvolvimento das Práticas Sociais ao longo dos três anos do Ensino Médio da educação Básica. Para que isto aconteça, é necessário que a escola brasileira redimensione o valor dado à modalidade escrita da língua para que a oralidade também seja reconhecida como importante para o desenvolvimento comunicativo do estudante.

Ao finalizarmos este estudo comparativo entre os PCNs e a BNCC, observamos que na BNCC encontramos um avanço de 50% (cinquenta por cento) nas diretrizes para o trabalho com a oralidade em sala de aula, por meio de gêneros textuais dessa modalidade. Desse modo, a modalidade oral da língua, nos novos Documentos norteadores da Educação, teve um maior espaço e ganhou uma nova forma de abordagem, visto que, antes, o ensino da oralidade, na maior parte das vezes, preocupava-se, apenas, com a correção da fala do aluno, sendo, assim, usada como instrumento que gerava preconceito linguístico. Com a criação dos PCNs e, posteriormente, da BNCC, o objetivo do ensino da oralidade, nas escolas, passou a ser o de desenvolver habilidades capazes de contribuir para que o aluno use com competência a língua falada (formal e informal), nos diversos espaços sociais, como instrumento para sua inserção social e no mundo do trabalho.

Mas, enquanto em alguns espaços escolares já trazem mudanças no ensino da modalidade oral, por meio de uma infinidade de gêneros textuais tipicamente dessa modalidade da língua, ainda encontramos propostas de ensino fechadas, com um olhar apenas para a modalidade escrita da língua como se esta fosse a única a preparar o estudante para exercer com plenitude sua cidadania.

Assim, é importante fazermos uma reflexão sobre o quanto a fala, materializada em gêneros textuais (formais e informais) precisa ser mais trabalhada nas escolas. Para isso, precisamos de uma melhor formação de professores, bem como, de seu olhar crítico para a questão de que, apesar dos avanços na BNCC para estas questões acerca do ensino da modalidade oral, ainda não temos uma proposta de ensino que coloque o desenvolvimento do falar dos alunos como um dos pontos centrais nos projetos de ensino-aprendizagem nas escolas.

## 8 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANTUNES, I. (2003). **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial.
- BRASIL, Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental**. Brasília, MEC/SEF, 1997.
- BRASIL, Ministério da educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio**. Brasília: MEC/SEF, p.1-23, 2000.
- BRASIL. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação (PNE) e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial [da] República Federativa do Brasil, Brasília, 26 jun. 2014b. Seção 1, p. 1, Ed. Extra.Pne
- BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.
- BRASIL. Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal: Centro Gráfico, 1988.
- CARVALHO, R. S.; FERRAREZI Jr., C. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018.
- FÁVERO, L. L. **Coesão e Coerência Textuais**. São Paulo: Editora Ática, 2006.
- GERALDI, João Wanderley. O ensino de língua portuguesa e a Base Nacional Comum Curricular. **Retratos da Escola**, Brasília, v. 9, nº 17, p. 381-396, jul/dez. 2015.
- GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2007.
- LAKATOS, E. **Fundamentos da metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2010.
- MARCUSCHI, L.A. **Produção de texto, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequência didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 81-108.
- ZANI, J.B & BUENO, L. Os gêneros orais no programa ler e escrever do Estado de São Paulo. **Revista Intercâmbio**, v. XXVI: 114-128, 2012. São Paulo: LAEL/PUCSP. ISSN 2237-759x.