

# UM ESTUDO SOBRE O CURRÍCULO REDE ESTADUAL DO PARANÁ: A ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUAS<sup>1</sup>

Lidia Stutz<sup>2</sup>  
Mauri Morais<sup>3</sup>  
Rosane Klinpovous<sup>4</sup>

**Resumo:** Neste artigo objetivamos analisar como o novo documento, Currículo da Rede Estadual do Paraná (CREP, PARANÁ, 2019), estabelece as propostas para a oralidade no ensino de línguas portuguesa e inglesa (LP e LI). Nossa ancoragem teórica alia-se aos estudos dos gêneros textuais na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo. O recorte de nossa investigação são as prescrições para a oralidade no sexto ano de LP e LI, nos quais mapeamos os campos de atuação, os gêneros textuais e as capacidades de linguagem. Constatamos que enquanto os campos de atuação estão explícitos e o rol de gêneros também é mais variado no CREP LP, há um silenciamento destes campos e uma maior limitação de gêneros no CREP LI. Em ambos documentos, as capacidades de linguagem são potencializadas, mas em LI há uma maior recorrência na mobilização das CLD.

**Palavras-chave:** Interacionismo Sociodiscursivo. Currículo. Gênero textual. Campo de atuação. Capacidades de Linguagem.

## A STUDY ABOUT THE PARANÁ STATE NETWORK CURRICULUM: ORALITY IN LANGUAGE TEACHING

**Abstract:** In this article, we aim to analyze how the new document, Curriculum of the State of Paraná (CREP, PARANÁ, 2019), establishes the proposals for orality in the teaching of Portuguese and English languages (PL and EL). Our theoretical foundation is based on the study of text genre through the perspective of socio-discursive interactionism. The focus of our investigation are the prescriptions for orality in the sixth year of PL and EL in which the fields of action, the text genres and the language capacities were mapped. Our analysis has shown that in CREP PL the fields of action are set out and there is a varied list of genres, whereas in CREP EL the fields have been silenced and the genres are more limited. In both prescriptions, the language capacities are enhanced, but in EL there is a greater recurrence in the mobilization of linguistic-discursive capacities.

**Key words:** Sociodiscursive Interactionism. Curriculum. Text Genre. Field of action. Language Capacities

1 Este estudo é parte dos trabalhos desenvolvidos na disciplina Língua e Literatura: Pesquisa, Ensino e Novas Tecnologias, ministrada no primeiro semestre de 2020, no Mestrado em Letras do Programa de Pós-Graduação em Letras da UNICENTRO.

2 Doutora em Estudos da Linguagem, docente do Departamento de Letras da Universidade Estadual do Centro-Oeste, no curso de graduação em Letras: Português e do Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO). E-mail: lidia.stutz@gmail.com

3 Graduado em Letras pela Faculdades Integradas do Vale do Ivaí(UCP UNIVALE) e mestrando no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UNICENTRO. E-mail: maurimorais30@gmail.com

4 Graduada em Letras pela Universidade Estadual do Centro-Oeste (UNICENTRO) e mestranda no Programa de Pós-Graduação em Letras (PPGL) da UNICENTRO. E-mail: rosaneklin@gmail.com

## Introdução

Considerando que o currículo é um documento de caráter normativo utilizado para definir o conjunto de saberes que são essenciais para a formação das crianças e adolescentes, nos propomos neste artigo a analisar o novo documento curricular que norteia o ensino do estado do Paraná, denominado Currículo da Rede Estadual Paranaense (CREP, PARANÁ, 2019). A análise de currículo torna-se crucial se levarmos em conta que é por meio da “escolarização como um sistema de bem social, em que a ação de escolarizar tem um importante papel na promoção da equidade e na compensação das diferenças sociais” (WAHLSTRÖM, 2020, p. 4).

Com a proposição da Base Nacional Comum Curricular (BNCC, BRASIL, 2018), os estados constroem documentos próprios para nortear o ensino, sendo o CREP um desses produtos norteadores. O processo de transposição da BNCC para o documento estadual CREP traz releituras e adaptações, visto que há uma recontextualização do documento nacional para o estadual. Embora o CREP seja um documento que se origine da BNCC, como uma espécie de empréstimo para a arena estadual, no documento há também a menção às prescrições das Diretrizes Curriculares Nacionais (2013), das Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa (PARANÁ, 2008a) e das Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Língua Estrangeira Moderna (PARANÁ, 2008b) bem como às legislações<sup>5</sup> que orientam o percurso

5 Conforme o Referencial Curricular Paranaense (PARANÁ, 2019) a Lei n.º 13.415, de 16 de fevereiro de 2017, que determina alterações do texto das Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB n.º 9.394 de 20 de dezembro de 1996, Artigo 26, parágrafo 5º, tornando obrigatório o ensino da Língua Inglesa a partir do sexto ano, no currículo do Ensino Fundamental – Anos Finais. Sobre essa mudança na lei quanto ao ensino de Língua Inglesa ao invés de Línguas Estrangeiras, consideramos esse um olhar que empobrece a proposta e é próprio de uma visão de ensino excludente, que pela posição geográfica desconsidera a Língua Espanhola ou as línguas de herança dos imigrantes que habitam o Brasil

da docência de línguas no Ensino Fundamental das séries finais.

Acreditamos que este estudo sobre a organização do CREP para o Ensino Fundamental contribua para compreender quais são as proposições e possibilite mensurar seus possíveis impactos tanto nos documentos subsequentes como o Plano de Nivelamento<sup>6</sup>, Projeto Político Pedagógico, Plano de Trabalho Docente (PTD), quanto nas ações didático-pedagógicas dos docentes.

As prescrições do currículo são o ponto norteador para o trabalho docente, haja vista os direcionamentos que se constrói com planejamento das ações para garantir o direito dos estudantes para um ensino de equidade, voltado para o ensino e aprendizagem considerando a formação humana e crítica, a fim de tornar esses sujeitos atuantes em sociedade. O documento em análise explicita que:

Deve-se pensar o currículo para além dos conteúdos organizados, sistematicamente, reconhecendo outros saberes e as experiências dos estudantes para que possa fortalecer suas práticas individuais e sociais, em função de uma consciência cidadã capaz de instigar as mudanças sociais (PARANÁ, 2019, p. 12).

Sob esse viés, a análise documental<sup>7</sup> posta em tela capta a importância do professor compreender o CREP para possibilitar adaptações e a inserção de gêneros textuais não contemplados ao longo do ano, haja vista que, o documento é base de

6 Entende-se por nivelamento a estratégia em que, olhando para uma meta comum de aprendizagem, possamos garantir o essencial a todos os estudantes e assegurar seus direitos de aprendizagem. (PARANÁ, 2019). O ano letivo de 2020 trouxe como estratégia de ensino o plano de nivelamento para todas as disciplinas do Ensino Fundamental e Ensino Médio, como forma de proporcionar uma retomada do conteúdo para verificar o que não foi assimilado e assim construir o Plano de Trabalho Docente partindo desses saberes, dando oportunidade ao estudante de obter essa apreensão.

7 A pesquisa de caráter documental, que segundo Sá-Silva, Almeida e Guindani (2009, p.5) [...] “é um procedimento que se utiliza de métodos e técnicas para a apreensão, compreensão e análise de documentos dos mais variados tipos”. Dessa forma, merece destaque a distinção entre pesquisa bibliográfica e documental (nomeada acima). Segundo Gil (2002, p. 44), “a pesquisa bibliográfica é desenvolvida com base em material já elaborado, constituído principalmente de livros e artigos científicos”, e nossa análise não tem este caráter bibliográfico.

construção do PTD, tendo a função de aproximar o currículo com a realidade escolar local, sendo desenhado conforme contexto local em que a escola e a comunidade está inserida.

Para a análise do documento CREP (PARANÁ, 2019), nos apoiamos no construto teórico-metodológico do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) que postula o funcionamento da linguagem com suas bases nas condições sociodiscursivas da produção e do pensamento humano (BRONCKART, 1999/2006). Buscamos neste artigo analisar como as dimensões da oralidade sob o viés dos gêneros de texto contemplam o documento CREP na disciplina de Língua Inglesa (LI) e Língua Portuguesa (LP) no 6º ano do Ensino Fundamental (PARANÁ, 2019).

Nos ancoramos nos estudos de Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 126) ao defenderem a necessidade de “definir claramente as características do oral a ser ensinado” que então teremos a “condição de promovê-lo de simples objeto de aprendizagem ao estatuto de objeto de ensino”. O eixo da oralidade também se justifica “pelo fator de inclusão e socialização” (STUTZ; CACILHO, 2018, p. 187) e em virtude de ainda termos em nosso sistema de ensino práticas que cultuem a “supremacia da escrita” (MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018). Além do eixo norteador da oralidade, realizamos um recorte e optamos em analisar o que o CREP estabelece para o 6º ano do Ensino Fundamental nas disciplinas de LI e LP.

Para tanto, temos como objetivos específicos:

a) mapear os campos de atuação<sup>8</sup> e os gêneros textuais que permeiam o CREP;

<sup>8</sup> Conforme Rojo em Glossário Ceale (n.d., n.p.), os campos de atuação são a instância organizadora da produção, circulação e recepção dos textos/ enunciados em gêneros do discurso específicos em nossa sociedade”. As esferas são denominadas também de campos de atividade humana e Max Weber vai distinguir esferas de atividade/ação/atuação humana e esferas de valores. Para Weber, a sociedade é formada por “indivíduos” e “esferas” bem nítidas; existem os indivíduos e as estruturas sociais criadas pelos indivíduos em

b) investigar quais são as capacidades de linguagem que o documento busca mobilizar para fortalecer a oralidade.

Este artigo é constituído de três partes. Primeiramente, trazemos os pressupostos teóricos a partir dos estudos de gêneros de textos e capacidades de linguagem, bem como a explanação do documento base (BNCC) e sua contribuição na elaboração do CREP. Adiante, apresentamos a análise dos objetivos propostos com um mapeamento dos gêneros, dos campos de atuação e das capacidades de linguagem nos documentos com relação à LI e LP do 6ºEF. A última seção contempla as nossas considerações finais.

## O construto do ISD e o ensino de gêneros orais

O interacionismo sociodiscursivo apoia-se nos aportes do interacionismo social que busca compreender as condutas humanas de forma holística e concebe a linguagem como uma “atividade social humana, cuja função maior é de ordem comunicativa ou pragmática” (BRONCKART, 2012, p. 34). Conforme o autor, essa atividade organiza-se em discursos ou textos que a medida em que se diversificam as atividades, consequentemente também ocorre a diversificação dos textos e dos gêneros. Assim, “os textos são produtos da atividade humana e, como tais, estão articulados às necessidades, aos interesses e às condições de funcionamento das formações sociais no seio das quais são produzidos.” (Bronckart, 2012, p. 72).

No cerne das formações sociodiscursivas temos a produção de “modalidades particulares de funcionamento da língua” que são construídas

interação social (esferas). Weber trata as esferas de atuação humana como esferas de valor (isto é, regidas por diferentes éticas). O que são essas “esferas”? São os campos das atividades humanas centrais que organizam as ações humanas em sociedade, por meio dos discursos e práticas. (Glossário Ceale)

a partir práticas situadas, elaboradas em uma determinada comunidade verbal e cujo propósito maior é o de prover entendimento entre os membros. Os gêneros de textos são gerados nessas “modalidades particulares de organização dos signos que chega a formas variadas de ‘discurso’”. (Bronckart, 2012, p. 37). Compreendemos então, que essas formações estão imbricadas nos campos de atuação ou esferas de circulação das comunidades verbais, sendo estes os contextos mais amplos que direcionam a atividade de linguagem ao contexto imediato. Portanto, os diversos campos de atuação influenciam a linguagem nesse contexto imediato e estabelecem as especificidades de um determinado gênero. Por exemplo, os campos de atuação do cotidiano, científico, jurídico, entre tantos outros, agem sobre o contexto imediato nos quais estão dispostos os parâmetros do contexto físico e socio subjetivo que são a base de ação para produção e compreensão dos textos.

O ser humano tem suas condutas mediadas e organizadas pela linguagem mas nunca alheias aos campos de atuação e aos contextos imediatos. Nessa perspectiva, a linguagem é uma forma de ação, que se realiza no discurso socialmente situado e partilhado, por meio dos gêneros textuais.

No construto do ISD, a linguagem e a interação são cruciais para o desenvolvimento humano. Nessa linha de pensamento, temos as situações que envolvam condições de desenvolver as capacidades humanas que possibilitam aprimorar as linguagens empíricas. Segundo Bronckart (2012, p.29), “essas formas de realização empíricas são chamadas de textos”.

[...] os textos são produto da linguagem em funcionamento permanente nas formações sociais: em função de seus objetivos, interesses e questões específicas, essas formações elaboram diferentes espécies de textos, que apresentam características relativamente estáveis (justificando-se que sejam chamados de gêneros de texto) [...] (BRONCKART, 2012, p. 137)

O sentido de um texto só pode ser compreendido dentro da interação entre os sujeitos e seus interlocutores, em uma situação comunicativa. A principal força motriz para o reconhecimento de um gênero é sua função sócio-comunicativa, que se alia ao seu formato. As práticas escolares de ensino e aprendizagem, pautadas no desenvolvimento das capacidades para o uso da linguagem por meio do gênero, passam a ter um caráter social e funcional, e a se guiar por objetivos mais claramente definidos: aprender a escrever para não renunciar os seus direitos, aprender a ler para se informar sobre um espaço, leitura de obras literárias, usar a língua em situações rotineiras.

Dessa maneira, percebemos que é na escola que as práticas de linguagem se transformam, e o ensino por meio de gêneros de texto evita que tenhamos uma imagem fragmentada no momento de sua apropriação.

Nesse lugar [espaço situado entre as práticas e as atividades de linguagem, produzem-se as transformações sucessivas da atividade do aprendiz, que conduzem à construção das práticas de linguagem. Os gêneros textuais, por seu caráter genérico, são um termo de referência intermediário da aprendizagem. Do ponto de vista do uso e da aprendizagem, o gênero pode, assim, ser considerado um megainstrumento que fornece um suporte para a atividade, nas situações de comunicação, e uma referência para os aprendizes. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 64-65)

Sendo os gêneros textuais um suporte para o ensino, verifica-se que sua compreensão e apreensão ocorre nas relações estabelecidas com as práticas de linguagem situadas, permitindo que o educando utilize os gêneros textuais de maneira mais significativa. Conforme os autores, temos uma dupla função para o gênero, como um instrumento de comunicação e também como um objeto de ensino. Então, percebe-se que “o objeto real de ensino e aprendizagem seriam as operações de linguagem necessárias para essas ações, operações

essas que dominadas constituem as capacidades de linguagem” (MACHADO, 2005, p. 258).

Conforme Dolz e Schneuwly (2004), as capacidades são os requisitos necessários para a compreensão e produção de textos de determinado gênero, que são categorizadas primeiramente em três ordens: capacidades de ação, capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas. O funcionamento das capacidades ocorre sempre de forma articulada, embora estejam dispostas separadamente, salientamos que elas precisam estar interligadas com o intuito de colaborarem para que o educando aprenda os gêneros orais e escritos de uma forma integral.

As capacidades de ação (CA) são constituídas pelos elementos do contexto imediato (de quem produz, para quem é produzido, a função social do texto do emissor/ interlocutor, local e período de produção) e do referente. As capacidades discursivas (CD) correspondem aos modelos discursivos, isto é, aos elementos da organização do texto (tipos de discurso, tipos de sequências, como, por exemplo, os turnos de fala em sequências dialogais e o plano global do texto). As capacidades linguístico-discursivas (CLD) aliam-se às unidades linguísticas dos parâmetros de textualização e aos elementos enunciativos (coesão verbal, nominal, anáforas, marcas da oralidade, vozes, modalizações).

Além das três capacidades expostas, os estudos brasileiros apresentam ampliações com outras três capacidades: as capacidades de significação (CS), as capacidades multissemióticas (CMS) e as capacidades digitais (CDG). Cristovão e Stutz (2011) propõe as capacidades de significação para desvelar elementos do contexto macro, no qual temos a configuração da linguagem na relação com as esferas ou campos de atividade humana. Segundo as autoras,

as capacidades de significação constroem sentido mediante representações e/ou conhecimentos referentes a práticas sociais

que envolvem esferas de atividade, atividades de linguagem e praxiológicas, e suas relações com os diferentes planos de linguagem e em interação com diferentes experiências humanas. (CRISTOVÃO; STUTZ, 2011, p. 5 -6)

É primordial compreender nessas capacidades a relação entre textos e identificar os campos de atuação que convergem com o percurso sócio-histórico dos gêneros presentes, com as ideologias e que possibilitam tecer relação a partir do contexto macro para prover uma compreensão profunda dos discursos.

As capacidades multissemióticas (CMS), de acordo com Dolz (2015), Lenharo (2016) e como uma proposta do grupo Linguagem e Educação (CNPq/UEL), abarcam as operações multimodais. Essas capacidades permitem compreender as relações de sentido entre os elementos semióticos não verbais na composição dos textos de determinado gênero.

Destacamos aqui características das CMS no diálogo direto de Iakubinski, em *Marxismo e Filosofia da Linguagem* (VOLOSHINOV, 2017), ao refletir sobre a percepção visual e auditiva do interlocutor (mímica, expressão facial, gestos, movimentos corporais, entonação, a imagem do interlocutor) que está imbricada na alternância de réplicas. Nesse viés, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 134) apresentam os “meios não linguísticos da comunicação oral” e categorizam-nos como: meios pára-linguísticos (“qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos e suspiros”); b) meios cinésicos (“atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares e mímica”), c) posição dos locutores (“ocupação de lugares, espaço pessoal e distâncias”); d) aspecto exterior (“vestimenta, limpeza, disfarces”); e) disposição dos lugares (“cenário, iluminação, disposição da mobília, ventilação, cores”). As CMS se fazem presentes nesses meios e demandam a tomada de consciência

sobre o seu funcionamento para a compreensão e produção de gêneros orais.

No Grupo de Pesquisa Gêneros Textuais e Práxis Docente (CNPq/ UNICENTRO) há a proposição das Capacidades Digitais (CDG), que abarcam a compreensão da linguagem digital a partir de gêneros estabelecidos previamente à internet e que migraram para este sistema e que podem ter sofrido mutações nesse novo sistema, ou não, bem como os gêneros novos advindos deste meio. “Relacionados ao evidente progresso tecnológico, ‘novos’ gêneros textuais vão surgindo, adequando-se e evoluindo através de diversos ambientes linguísticos, tornando-se, assim, pré-requisitos para a compreensão dos processos de interação.” (STUTZ; CACILHO, 2015, p.124). Com os avanços tecnológicos, há a necessidade de fortalecer nos educandos as CDG, que envolvem saberes procedimentais para operacionalização de tecnologias viabilizadas pelos smartphones, tablets, computadores, entre outras possibilidades. Destacamos algumas das operações de linguagem da CDG:

realização de postagens em diferentes canais/suportes/plataformas digitais, pontuação minimalista, utilização de linguagem própria do meio digital: internetês, linguagem escrita permeada de oralidade, mensagens mais curtas (chats, por exemplo), espaços de negociação e de possibilidade de respostas sincrônicas, incorporação simultânea de múltiplas semioses, leitura em tela de hipertextos, cortar, colar, editar textos verbais e não verbais, gravação de voz e imagens em vídeo em formato digital, navegação na internet para acessar endereços eletrônicos (CACILHO, 2016, p. 90).

Observamos que o papel das capacidades de linguagem é fortalecer a apreensão dos gêneros. As atividades de oralidade podem ser elaboradas salientando capacidades diferentes, entretanto essas diversas capacidades precisam se intercomunicar durante o processo para que haja real apropriação do que foi ensinado. Assim, a partir desse rol de capacidades, buscamos em nosso estudo responder, quais capacidades permeiam o eixo da oralidade

do CREP? Na seção seguinte, nos debruçamos sobre a nossa análise que visa a compreender quais são os campos de atuação (esferas) e gêneros contemplados nessas prescrições do Estado do Paraná bem como as capacidades de linguagem a serem mobilizadas para a oralidade.

### **Análise dos campos de atuação, do mapeamento dos gêneros e dos campos de atuação em LI e LP do 6ºEF**

Iniciamos nossa análise apresentando primeiramente o Referencial Curricular do Paraná (RCP, PARANÁ, 2018), documento de base para a produção de documento complementar, o CREP. (PARANÁ, 2019). Na sequência, retornamos ao documento da BNCC considerando o seu intertexto que atua e transfere essas prescrições para os documentos estaduais, e selecionamos um recorte que trata da oralidade para buscamos alcançar nossos objetivos.

O RCP é composto de 901 páginas, tendo na parte introdutória uma apresentação do referencial, introdução composta pela contextualização, pelos princípios, direitos e orientações que estão na base do processo de elaboração do CREP, bem como sua estrutura; em seguida, temos os princípios orientadores de aprendizagem gerais da Educação Básica, da Educação Infantil, concepções norteadoras do trabalho pedagógico na educação infantil, articulação entre Educação Infantil e Ensino Fundamental; e por fim, o Organizador Curricular e Ensino Fundamental. Cada ano é composto de Eixos Organizadores, que em LI são categorizados como “interação discursiva, intencionalidade discursiva, contexto discursivo” (PARANÁ, 2019 p. 500), já, em LP, essa categorização se apresenta em “Eixos Organizadores: Oralidade, Leitura, Escrita, Conhecimentos Linguísticos e Dimensão Intercultural, respeitando o grau de complexidade adequado a cada ano.” (PARANÁ, 2019 p. 501).

O CREP é dividido pelos anos do Ensino Fundamental e pelas disciplinas do currículo. O sexto ano, foco do nosso estudo, destina 37 páginas para as prescrições de LP e 13 páginas para LI. No CREP LP temos um conjunto de 7 subdivisões: campos de atuação, práticas de linguagem, objetos de conhecimento, códigos, objetos de aprendizagem, conteúdos e o período a ser ensinado. O CREP LI segue as subdivisões com exceção aos campos de atuação e apresenta os termos “oralidade” e “interação discursiva”, cuja função, portanto, é o ensino a partir de práticas sociais. No excerto 1, conforme o quadro a seguir, estão contemplados os gêneros do cotidiano e que estabelecem o trabalho com relações entre a família e a escola.

**Quadro1: CREP LI**

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO(S)	1º TRI	2º TRI	3º TRI
ORALIDADE Interação discursiva	Noções iniciais da prática da oralidade para a construção de laços afetivos e convívio social entre estudantes e professores	PR.EF06LI01.s.6.01	Interagir em situações de intercâmbio oral, engajando-se em jogos e brincadeiras, demonstrando iniciativa para utilizar a Língua Inglesa, observando os turnos da fala, com a mediação do professor	Apresentações, Cumprimentos, Entrevistas e Trocas de informações; “Classroom Language”, Léxico/Estruturas Linguísticas Relacionadas.	X		
		PR.EF06LI02.s.6.02	Coletar informações do grupo perguntando e respondendo, com o auxílio do professor, sobre a família, os amigos, a escola e a comunidade, para compreender as diferentes configurações familiares, identidades e espaços sociais.	Apresentações, Cumprimentos, Entrevistas e Apresentações, “Classroom Language”, Léxico/Estruturas Linguísticas Relacionados.	X		

**Fonte:** CREP LI (PARANÁ, 2019, p. 07) (TRI = Trimestre do ano letivo)

**Quadro 2:** CREP LP.

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO(S)	1º TRI	2º TRI	3º TRI
Campo Artístico-Literário	Oralidade	Produção de textos orais; Oralização de textos literários	PREF69L-P53.a.6.99	Ler em voz alta textos literários diversos, contar/recontar histórias tanto da tradição oral quanto da tradição literária escrita, gravando essa leitura ou esse conto/reconto, seja para análise posterior, seja para produção de audiobooks de textos literários diversos ou de podcasts de leituras dramáticas com ou sem efeitos especiais e ler e/ou declamar poemas diversos, tanto de forma livre quanto de forma fixa, como forma de expressividade e apreensão do conteúdo e dos aspectos estéticos dos textos.	“Objetivo essencialmente procedimental (metodologia)”.			

**Fonte:** CREP LP (PARANÁ, 2019, p. 216).

Os quadros mostram que os campos de atuação não constam nas prescrições do CREP LI e fica então o docente incumbido de tecer essas relações. Conforme o RCP de LP (PARANÁ, p. 529), o campo de atuação é o termo utilizado para “circunstanciar os gêneros discursivos a partir de situações enunciativas próprias do ‘mundo’ real”. Essa lacuna apresenta-se desde o documento norteador da BNCC (BRASIL, 2017) de LI e tem um efeito cascata nos documentos do RCP e CREP de LI. Uma hipótese para suprir essa lacuna foi a inserção do termo interação discursiva acompanhando o termo Oralidade (como exposto no exemplo) como uma forma de fazer a adequação na coluna práticas de linguagem. Contudo, não temos evidências satisfatórias de que tal inserção poderia suprir a abordagem a partir dos campos de atuação nas prescrições de LI.

Com relação às colunas situadas ao lado direito dos quadros 1 e 2, há uma demarcação com X para especificar qual período letivo do trimestre da escola estadual é destinado para o ensino de determinado conteúdo. No quadro 1, os conteúdos contemplam o primeiro trimestre, já no, quadro 2, não há demarcação de qual trimestre, o que possibilita maior flexibilidade ao professor. Consideramos que a flexibilização é relevante, visto que o professor não é mero executor, sem a capacidade de refletir e selecionar o que ensinar ou quando ensinar levando em conta às capacidades de linguagem e os obstáculos sinalizados pelos alunos.

Realizamos um recorte nas práticas de linguagem, a partir do documento norteador da BNCC de LP, em que o eixo da oralidade, escopo de nosso estudo, alia-se às práticas de linguagem.

### Excerto 3 - Oralidade na BNCC- LP

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. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, BNCC, 2018 p. 78-79)

O excerto sinaliza a estreita relação da oralidade com a exemplificação de um possível rol de gêneros textuais a serem abordados e dá oportunidade ao docente de selecionar ainda outros. O documento afirma amparar-se na abordagem discursiva e buscar pelas interações e práticas socialmente significativas ampliar o conhecimento em que as temáticas e os elementos linguísticos estão imbricados ao meio e aos campos ou esferas de circulação.

Os conceitos gerais de aprendizagem que fundamentam essa proposta são as Competências Gerais da BNCC e os Direitos da Área de Linguagens, que devem garantir aos estudantes o conjunto de conhecimentos essenciais para o Ensino Fundamental –Anos Finais. Nossas ressalvas ao termo competências, que, conforme Bronckart (2006) e Stutz (2012), remetem aos modelos neoliberais do capitalismo, aos quais está associada uma visão inatista e biologizante na assimilação de uma língua que tem sido uma das tendências em diversos países do mundo ocidental.

Nessa mesma esteira, temos na BNCC LI (BRASIL, 2017) dois olhares que se entrecruzam: por um lado, há a possibilidade de transformações políticas e sociais, históricas, econômicas e culturais; e, por outro lado, temos o caráter neoliberal, no qual evidencia-se uma formação que esteja “voltada

para o mercado de trabalho o que tem levado ao desenvolvimento de currículos padronizados, nas quais competências e habilidades são facilmente quantificadas, refratam formas de expertise e profissionalismo determinantes para atribuir valores aos profissionais no mercado de trabalho”, (SZUNDY, 2017, p. 124). Embora o eixo da oralidade teça relações com os outros eixos organizadores vinculadas à leitura, à escrita e análise linguística, ainda há outros desafios presentes para a prática da oralidade que implicam no desenvolvimento de estratégias e metodologias alternativas, a fim de minimizar possíveis dificuldades dos estudantes, motivando-os a expressarem-se em LI, mesmo que com limitações.

Considerando as características socioculturais e respeitando a importância dos documentos norteadores já existentes no estado do Paraná, verificamos algumas alterações e ajustes quando do diálogo entre a BNCC e as prescrições estaduais. O excerto do CREP (PARANÁ, 2019, p. 3) delinea a proposta de oralidade para o ensino de LI para as séries finais do Ensino Fundamental.

#### Excerto 4:

EIXO ORALIDADE – Práticas de compreensão e produção oral de Língua Inglesa, em diferentes contextos discursivos presenciais ou simulados, com repertório de falas diversas incluída a fala do professor.

\*Com o estudante surdo, este eixo será desenvolvido por meio da Língua Brasileira de Sinais – Libras. (PARANÁ, 2019, p. 3)

Esse eixo comporta as práticas de escuta e também de produção da oralidade a partir da discursividade que pode remeter a espaços sociais diversos. São ainda expostas as situações presenciais que inferimos como possibilidades reais e também a possibilidade de simulação ou ‘ficcionalização’ (Schneuwly, 2004). No entanto, observamos que diferentemente do que vimos no excerto anterior da BNCC LP, o termo gêneros textuais/discursivos é substituído pelo referente “repertório de falas

diversas”, o que parece distanciar a proposta de inglês colocando outras abordagens nesse espaço. O eixo exposto apresenta “a fala do professor” fator importante para fortalecer o contato com a LI em sala que, embora seja crucial, é preciso ressaltar que os gêneros orais autônomos são silenciados nesse excerto.

Um aspecto positivo é a preocupação em realizar a inclusão da comunidade surda ao explicitar que em seu lugar haverá a inserção da Língua Brasileira de Sinais - Libras. Trazermos como questionamento, o aluno aprenderá a Língua de Sinais na Língua Alvo? Observamos que a proposta demanda outros estudos e formação docente para materializar essa proposta em LI.

Apresentamos no quadro 3, a seguir, o levantamento dos gêneros referenciados para a oralidade no CREP LI e LP, para o ensino no sexto ano. O quadro contempla as colunas campos de atuação e gêneros textuais referenciados para o eixo da oralidade de LI e LP do sexto ano. Diante da ausência dos campos de atuação em LI, ora expostos, optamos por suprir essa lacuna com a inserção de possíveis campos de atuação/esferas de circulação para o ensino de LI. Em nossa proposta tomamos como base a estrutura de distribuição dos campos em LP. Como elas não fazem parte do documento deixamos a inserção desses campos entre parênteses.

**Quadro 3:** Campos de atuação e gêneros no CREP LI e LP

Língua Inglesa		Língua Portuguesa	
(Campos de atuação)	Gêneros textuais	Campos de atuação	Gêneros textuais
(Escolar, cotidiano)	Apresentação, cumprimento, troca de informações	Jornalístico/Midiático	Entrevistas orais
(Escolar)	Entrevista	Jornalístico/Midiático	Notícias para rádios, TV ou vídeos, podcasts noticiosos e de opinião, entrevistas (roteiro), comentários, vlogs, jornais radiofônicos e televisivos
(Escolar, cotidiano)	Exposição oral, diálogo	Jornalístico/Midiático/Vida pública / Estudo e Pesquisa	Escuta de entrevistas, podcast, debate, júri-simulado
(Escolar/ Literária/Artística/ Midiática)	Música, trechos de filmes e desenhos	Jornalístico/Midiático	Vídeo (gravação, preparação) documentário
(Jornalística/Midiático)	Notícia, reportagem	Vida pública	Exposição oral
		Vida pública	Relatório
		Estudo e Pesquisa	Simulado
		Artístico/literária	Teatro
		Artístico/literária	Contos e causos populares (gravação)

**Fonte:** Construído para esta pesquisa.

Ao analisarmos o documento CREP, percebemos que para a disciplina de LI, os possíveis campos de atuação voltariam-se para o campo escolar e cotidiano e para os campos jornalístico/midiático e literário/artístico. Os gêneros elencados podem fortalecer o desenvolvimento intelectual/pessoal, sendo eles: apresentação, cumprimento, troca de informações, entrevista, exposição oral, diálogo, música, trechos de filmes e desenhos, notícia, reportagem. Por apresentar o conteúdo introdutório, há a menção às situações cotidianas, escolha esta que pode aliar-se a uma simplificação que talvez pudesse se justificar por ser o primeiro contato da maioria dos alunos do sistema público de ensino com a LI. Os gêneros indicados - apresentação, cumprimento, troca de informações e o diálogo demandam um olhar mais cuidadoso para que o ensino não retroceda a abordagens clássicas de ensino de LI. De acordo com Spink e Medrado (2004, p.48), é por meio da linguagem que permite às “[...] pessoas transitar por inúmeros contextos e vivenciar variadas situações”. Partindo desse pressuposto, questionamos então, por que o

novo documento (CREP) não traz em suas raízes outros gêneros, entregando às instituições um currículo tão enxuto, focado apenas em situações cotidianas e não em contextos mais “científicos” como demanda o ambiente escolar? Ao passo que os alunos avançam para os próximos anos, as abordagens continuam sendo as mesmas, tendo em vista a preocupação com o aprimoramento linguístico e inserção do discente na sociedade.

Quanto à disciplina de LP, os campos de atuação indicados são: jornalístico/midiático, vida pública, estudo e pesquisa, artístico/literário. Os gêneros sugeridos pelo documento são: entrevistas orais, notícias para rádios, TV ou vídeos, *podcasts* noticiosos e de opinião, entrevistas (roteiro), comentários, *vlogs*, jornais radiofônicos e televisivos, escuta de entrevistas, *podcast*, debate, discussões, júri-simulado, vídeo (gravação, preparação) documentário, exposição oral, relatório, seminário, teatro, contos e causos populares (gravação). Consideramos o repertório de gêneros para LP percorre uma ampla gama de possibilidades, o que enriquece o ensino. Os gêneros atrelados aos campos expostos podem contribuir para fortalecer as capacidades de significação, verificando a intergenericidade, a ideologia e os posicionamentos que os textos oferecem.

No CREP observamos que há uma proposta que busca o desenvolvimento do oral autônomo e também do oral integrado. No primeiro, os gêneros orais tornam-se os objetos de ensino e a oralidade tem seu lugar na abordagem de gêneros, fator que assegura sua especificidade como uma modalidade da língua a ser estudada. Conforme Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 177), o oral autônomo sustenta-se

[...] como objetos de ensino e aprendizagem em si. Não constituem um percurso de passagem para aprendizagem de outros comportamentos linguísticos (a escrita ou a produção escrita) ou não-linguísticos (em relação com outros saberes disciplinares). Também não estão subordinados a outros

objetos de ensino-aprendizagem [...] (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 177).

No que tange ao oral como autônomo, para o CREP LP há algumas pistas sobre como por exemplo elaborar discussões orais sobre temas controversos em que são indicadas “Perguntas e decomposição: tema/questão polêmica, explicações e ou argumentos relativos ao objeto de discussão; Argumentos e contra-argumentos coerentes, respeitando os turnos da fala” (CREP, LP, 2019, p. 195). No CREP LI os conteúdos sinalizam que há também a necessidade de considerar as dimensões do gênero, como em: “Compreensão das características dos gêneros orais em estudo; elementos composicionais; elementos discursivos e linguístico-discursivos do gênero discursivo.” (PARANÁ, 2019, p. 08).

Quanto ao oral integrado, encontramos nas prescrições a junção dos eixos, como por exemplo, no campo jornalístico/midiático, o descritor Práticas de Linguagem: “Oralidade (\*Considerar todas as habilidades dos eixos leitura e produção que se referem a textos ou produções orais, em áudio ou vídeo)” (CREP LP, PARANÁ, 2019, p. 194). Observamos que no eixo da leitura há também uma proposta de integralização ao apresentar no conteúdo “Semelhanças e diferenças entre os gêneros orais e escritos simples; mecanismos de linguagem nos diferentes contextos de uso da escrita e da oralidade”.

No RCP (PARANÁ, 2019, p. 494) do capítulo de LI, também está demarcado o direcionamento para a articulação entre os eixos “desenvoltura, timidez, dicção, grau de dificuldade de aprendizagem da língua, dentre outros fatores, tendo em mente que a prática da oralidade está essencialmente articulada aos demais eixos organizadores”. Da mesma forma, a menção da integração está presente na leitura de textos, produção de textos, oralidade e análise linguística/semiótica. “E, pela centralidade

do texto como unidade fundamental de trabalho, os eixos de integração devem ser considerados em situações enunciativas concretas, as quais são abarcadas pelos campos de atuação/esferas de circulação” (PARANÁ, 2019, p. 529).

Outra ponderação possível que destacamos brevemente são os gêneros comuns às duas disciplinas, como entrevista, exposição oral e notícia, que possibilitam desenvolver um trabalho interdisciplinar. As propostas interdisciplinares ao articularem elementos dos gêneros em ambas as disciplinas fortalecem o rol de capacidades de linguagem e tornam a aprendizagem mais significativa. Contudo, há ainda necessidade de considerar as especificidades por meio de diretrizes claras para seu desenvolvimento. Cabe aos docentes escolherem as dimensões dos meios pára-linguísticos, os meios cinésicos, a posição dos locutores, o aspecto exterior e a disposição dos lugares, assim também como as metodologias mais ativas para direcionar esse trabalho em sala de aula e aprimorar as capacidades multissemióticas.

Em relação à Língua Portuguesa, observa-se que os eixos de integração aliam leitura, produção, oralidade e análise linguística/semiótica dos textos. Conforme o RCP (PARANÁ, 2018, p. 529): “E, pela centralidade do texto como unidade fundamental de trabalho, os eixos de integração devem ser considerados em situações enunciativas concretas, as quais são abarcadas pelos campos de atuação/esferas de circulação”. O eixo da oralidade em LP contempla vários campos e vários gêneros, dando mais opções de trabalhos a serem desenvolvidos, porque o foco está no entrelaçamento de todos os eixos. Os textos de gêneros midiáticos e jornalísticos, apesar de estarem presentes na vida dos alunos, precisam de direcionamentos a partir dos contextos de circulação social, para possibilitar a compreensão de como jornais, telejornais, revistas e rádios podem ser tendenciosos. Essa ação pode

contribuir para a promoção do pensamento crítico em salas de ensino regular.

Ademais, tendo em vista a extensão territorial e cultural brasileira, é de extrema importância que isso ocorra, caso contrário, pontos de vista preconceituosos, centralizadores e excludentes serão inevitáveis nos processos de interpretação e implementação das prescrições de modo geral. (JACOB; DIOLINA; BUENO, 2018, p. 95)

Em contrapartida, nota-se um diferencial dos gêneros textuais de LP para LI, na qual em inglês objetiva-se textos mais simples que aproximem o aluno da sua realidade, ou do aspecto cultural de outros países no ensino de LI, todavia, quando o assunto é língua portuguesa, percebe-se um amadurecimento, pois parte de gêneros de campos variados e amplia-se a possibilidade de compreensão e produção oral.

Em nossa última parte de análise nos debruçamos sobre as capacidades de linguagem dos objetos, objetivos e conteúdos do CREP LI e LP que tratam da oralidade. No CREP LI são propostos nove objetos de conhecimento que se desdobram em onze objetivos de aprendizagem sendo cinco iguais aos que constam na BNCC (com sigla s) e seis inserções com adaptações frente às orientações pedagógicas (sigla a) ou com objetivos não contemplados na BNCC (sigla n).

No primeiro objeto de conhecimento estão previstas as relações interpessoais em sala, por meio dos gêneros apresentações, cumprimentos, entrevistas e trocas de informações; o que é denominado de “Classroom Language”, bem como o Léxico/Estruturas Linguísticas. As capacidades subjacentes para as relações interpessoais possibilitam aprimorar as CS, CA, CD, CLD e CMS. Observamos que há uma ênfase nas CLD que estão explícitas no conteúdo do Léxico e das Estruturas Linguísticas que se voltam para a apreensão de interações discursivas simples, para a identidade, os espaços sociais e o idioma.

O segundo objeto de conhecimento ainda retoma as funções da “classroom language” e traz os gêneros de textos das esferas sociais de circulação escolar e cotidiana visando trabalhar o repertório lexical da rotina pessoal e escolar. O terceiro e o quarto objeto visam aprimorar a construção do repertório linguístico, assim, percebe-se que os elementos menores da língua que são trabalhados para fortalecer a CLD.

No próximo objeto, temos a compreensão auditiva de músicas, trechos de filmes, desenhos animados, na qual o docente opta por um gênero de texto oral, trabalhando seus elementos composicionais e suas estruturas linguísticas. Para atingir esse objetivo de aprendizagem, temos uma ênfase maior no conjunto de capacidades de linguagem (CA, CD, CLD, CMS, CS e CDG) o que estabelece uma relação significativa e se aproxima das proposições de ensino por meio de gêneros textuais. No quadro a seguir ilustramos os gêneros textuais que contemplam a compreensão oral, especificados nos objetos de conhecimento e na prática de linguagem, foco de nosso artigo.

**Quadro 4: CREP LI**

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CO-NHECIMENTO	CÓDIGOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO(S)	1º TRI	2º TRI	3º TRI
ORALIDADE Compreensão oral	Gêneros discursivos orais: interação e início de compreensão auditiva de, músicas, trechos de filmes, desenhos animados, entre outros, que o professor considerar relevante.	PR.EF06LI.n.6.05	Ouvir e perceber nos gêneros orais que os seus elementos composicionais e as suas estruturas linguísticas não são sempre as mesmas, para que se efetive a compreensão do contexto de uso da língua.	Compreensão das características dos gêneros orais em estudo; Elementos composicionais; Elementos discursivos e linguístico-discursivos do gênero discursivo.	X	X	X

**Fonte:** CREP LI (PARANÁ, 2019, p. 08)

No sexto objeto, notamos que o objetivo de aprendizagem também volta-se para aprimorar a compreensão oral, reconhecendo os elementos explícitos em textos, como palavras cognatas em LI, sonoridade e representação gráfica tecendo comparações com a língua materna. Nos próximos dois objetos de conhecimento, busca-se fortalecer as pronúncias de palavras cognatas em relação à sonoridade, a acentuação tônica (word stress) e a representação gráfica, tecendo comparações da LI com a LP. Ressaltamos que nesses dois objetos há uma recorrência aos elementos das CLD, por tratar das unidades linguísticas da oralidade.

No oitavo objeto de conhecimento, o objetivo da aprendizagem é trabalhar com a variação linguística em gêneros orais e escritos, conforme os níveis de formalidade, uso da linguagem da internet, as abreviações, siglas, gêneros orais escritos, com o propósito de obter a apreensão das características do gênero textual, assim como os campos de atuação/ as esferas de circulação e os diversos suportes que são veiculados, mobilizando, assim, todas as capacidades de linguagem.

No que se refere aos dois últimos objetos de conhecimentos, temos a produção de texto oral que visa aplicar os conhecimentos básicos de conversação da língua inglesa, pelas quais pode-se expor informações pessoais, gostos, preferências e rotinas bem como ampliar o léxico, as características discursivas e os turnos de fala. Esse objeto tem a proposição de mobilizar as capacidades: CA, CD, CLD, CMS e CS.

Assim, no CREP LI do sexto ano, observamos haver uma intenção de abordar a oralidade por meio da interação discursiva. Contudo, torna-se explícita a maior recorrência das CLD em detrimento das demais. As CMS não são expostas explicitamente, apenas a nossa interpretação dos dados é que nos fez considerá-la frente aos gêneros abordados.

A seguir, apresentamos o quadro 5 que demonstra quais capacidades de linguagem podem ser mobilizadas no CREP de língua inglesa do 6º ano do Ensino Fundamental.

**Quadro 5:** Síntese das CL em LI

CAPACIDADES DE LINGUAGEM CREP LÍNGUA INGLESA						
Objeto de conhecimento	CA	CLD	CD	CMS	CS	CDG
1	X	X	X	X	X	
2, 3 e 4		X				
5	X	X	X	X	X	X
6 e 7		X				
8 e 9	X	X	X	X	X	

**Fonte:** construído para esta pesquisa

Prosseguindo para o eixo Oralidade de LP do 6º ano do Ensino Fundamental, o currículo, CREP, apresenta 10 páginas. Os objetos de conhecimento que abordam a oralidade subdividem-se em 15 objetos de conhecimento. O primeiro objeto de conhecimento apresenta a compreensão do planejamento do gênero textual entrevista com a realização de um roteiro. O segundo, o terceiro e o décimo quinto, contemplam a produção de gêneros orais para as diferentes mídias, como podcast, vídeo, rádio, tv, debates televisivos entre outros; demonstrando o domínio e a compreensão do gênero e também a sua vinculação nos diferentes suportes, abrangendo as: CA, CD, CLD, CMS e CS.

No quarto, no décimo segundo e décimo quarto, temos o planejamento de estratégias para elaboração, revisão, edição e reescrita de textos orais, analisando as especificidades de cada gênero. As capacidades utilizadas nesse objeto de conhecimento são: CA, CLD, CMS e CS. Importante ressaltar que para LI não temos essas ações, o que interfere na apreensão e conhecimento, não possibilitando sanar possíveis equívocos.

No quinto, sexto, sétimo, oitavo, décimo e décimo terceiro objetos constam a participação em discussões orais, com formulações de argumentos e contra-argumentos que demandam respeitar os turnos de fala e expressar de forma clara, coesa e fluente o pensamento crítico sobre o assunto. Ademais, há ainda a possibilidade de discussão e compreensão interpretativa das leis nas simulações ou nos casos reais, além do posicionamento para “respeitar as opiniões contrárias”. Na prática da oralidade por meio do gênero debate verificamos as seguintes capacidades: CA, CD, CLD, CMS e CS.

No nono e décimo primeiro objeto, há o registro das discussões e dos debates como forma de documentar a fala, produzindo síntese e reflexões pessoais sobre os temas trabalhados apontando as seguintes capacidades: CA, CLD e CS. A seguir, no quadro 6, percebemos como essas capacidades são mobilizadas, pois os estudantes devem registrar a fala para diferentes ações como: debates, eventos, apresentações e propostas em reuniões, para que, em seguida, possam analisar e adequá-la.

No quadro 6 o estudante reflete sobre sua fala por meio dos objetos de conhecimento que são os registros com o intuito de melhorá-la, adaptando-a conforme a situação comunicativa, porque a prática de linguagem contempla a oralidade que tem a sua circulação na esfera de vida pública.

**Quadro 6:** CREP de Língua Portuguesa Oralidade

CAMPOS DE ATUAÇÃO	PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	CÓDIGOS	OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	CONTEÚDO(S)	1º TRI	2º TRI	3º TRI
Campo de Atuação na Vida Pública	Oralidade	Registro	PR. EF69L-P26.a.6.61	Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala.	Registro como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala em: discussões, debates, palestras, apresentação de propostas e reuniões.		X	X

**Fonte:** CREP LP (PARANÁ, 2019, p. 201).

No RCP (PARANÁ, 2018, p. 499) percebemos que a visão dos multiletramentos adotada é a mesma da BNCC, na qual é “concebida também nas práticas sociais do mundo digital” (BRASIL, 2017, p. 240) em que os educandos interajam com diversos textos, ora sendo leitores, ora produtores, construindo seus próprios sentidos, desenvolvendo atividades nos ambientes convidativos, seja para produção de gráficos, simuladores de conversas informais, apresentação de trabalhos com músicas, desenhos animados e filmes ou *podcast*.

A seguir, apresentamos no quadro 7 a síntese das nossas discussões quanto às capacidades de linguagem a serem mobilizadas no ensino da oralidade em língua portuguesa no 6º ano do Ensino Fundamental.

**Quadro 7:** Síntese das CL em LP

CAPACIDADES DE LINGUAGEM CREP LÍNGUA PORTUGUESA						
Objeto de conhecimento	CA	CD	CLD	CMS	CS	CDG
1, 2, 3 e 15	X	X	X	X	X	
4, 12 e 14	X		X	X	X	
5, 6, 7, 8, 10 e 13	X	X	X	X	X	
9 e 11	X		X		X	

**Fonte:** construído para esta pesquisa

O quadro mostra a mobilização das capacidades de linguagem nos diversos objetos de conhecimento. Contudo, as CDG ainda precisam de maior atenção para possibilitar a real ação dos alunos em contextos digitais, principalmente no contexto pandêmico em que nossas ações têm se desenvolvido de forma remota.

## Considerações finais

Esta pesquisa teve como objetivo analisar o eixo oralidade sob o viés dos gêneros de texto que contemplam o documento CREP (PARANÁ, 2019) na disciplina de LI e LP, no 6º ano do Ensino Fundamental. Durante a análise documental percebemos que ao comparar a LI e LP verificamos que quando os campos de atuação estão presentes há um resgate do contexto mais amplo referente à circulação dos gêneros, o que se alia às CS. Esses campos estão explícitos no CREP LP (com uma coluna destinada a eles nos quadros do documento), enquanto que no CREP LI os campos permanecem silenciados cabendo ao professor o papel de tecer essas relações. Consideramos que a inserção dos campos fortalece as prescrições quanto às CS, tornando-se mais compreensível e propício para intervenções pedagógicas, principalmente na elaboração do PTD.

Outro fator determinante são as capacidades de linguagem (CA, CD, CLD, CMS, CS e CDG), que permeiam o eixo da oralidade, sendo perceptível que a CDG foi a que menos apareceu nos objetos de conhecimento propostos nas atividades do CREP LI. No CREP LP inferimos apenas a necessidade de implementação devido aos gêneros digitais como podcast, blogs, vlogs. Em LI há também uma ênfase maior no léxico, ou seja, às CLD tem um enfoque mais acentuado, resultado que demanda precaução didático-pedagógica para não termos o retorno a abordagens tradicionais de ensino que possam desvencilhar o léxico das práticas discursivas.

Em relação aos gêneros textuais na LI, a maior ênfase está nas relações do sujeito com o espaço familiar e educacional, já em LP, a abordagem de gêneros textuais que requerem do educando um conhecimento mais crítico, pois parte da análise de textos de cunho jornalístico e midiático, fazendo com que o estudante utilize a linguagem para

interagir e se reconhecer no meio social em que convive, sendo um agente transformador. Uma hipótese dessa discrepância pode ser a introdução da LI somente no 6º ano EF, haja vista que é o primeiro contato do discente com o idioma estrangeiro, proporcionando assim, mais oportunidades de reconhecimento e inserção, bem como seu papel inovador no espaço, seja educacional ou escolar. Ou seja, é uma preparação para os anos seguintes, por esse motivo o documento apresenta a parte de LI de maneira mais resumida se comparada com o ensino de português, disciplina em que o mediador tem mais oportunidades de escolhas de gêneros textuais.

Retomando o ensino de LI apenas nos anos finais do Ensino Fundamental, fica o questionamento, de que forma realizar efetivamente a internacionalização dos cursos do ensino superior sem fortalecer a base? Ainda com relação às prescrições expostas, fica o questionamento se haverá como desviarmos dos traços neoliberais no ensino de línguas, cujo principal mote envolve a competição que, transforma as relações entre o estado, o capital e o aprendiz, ao atender os valores do mercado a todas instituições e interações.

A construção das prescrições no CREP LP tem uma proposta melhor delimitada ao demonstrar como os campos de atuação circundam os gêneros orais, sendo estes os vários instrumentos para serem trabalhados em sala de aula. Difere-se, portanto, da LI, pois o próprio documento considera que precisam ser acrescidos elementos para que o eixo possa ser desenvolvido. Entretanto, o documento também leva em conta a necessidade de entrelaçar o eixo da oralidade com os demais eixos, a fim de proporcionar ao aluno um ensino mais significativo e desenvolver a oralidade referente ao idioma. Nessa perspectiva, percebemos a importância de analisar esse eixo da oralidade, pois, é o menos abordado em sala de aula enquanto atividade, para que possa ser expandido é necessário que os docentes utilizem

os gêneros orais como objetos de ensino, a fim de garantir sua especificidade como uma modalidade da língua a ser estudada.

Por se tratar de análise documental, percebeu-se a necessidade de conhecer o CREP, e principalmente, compreender como o eixo oralidade está presente nas duas línguas primando pelo planejamento docente e também como forma de verificar sua expansão dentro do PTD com um olhar mais crítico e receptivo pelas mudanças ocorridas nos últimos anos em relação à BNCC e à construção do CREP. Apresentamos aqui uma primeira análise para compreender a configuração da oralidade no CREP e esperamos contribuir com o debate sobre as prescrições e a necessidade de fortalecer as reflexões.

## Referências

- BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Educação é a Base. Brasília, MEC/ CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC\\_EI\\_EF\\_110518\\_versoafinal\\_site.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versoafinal_site.pdf). Acesso em: 18 ago. 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2013. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/julho-2013-pdf/13677-diretrizes-educacao-basica-2013-pdf/file>. Acesso em: 13 jul. 2020.
- BRONCKART, J. P. A análise do signo e a gênese do pensamento consciente. In: BRONCKART, J. P. Atividades de linguagem, discurso e desenvolvimento humano. (Org., trad.). MACHADO, A. R; MATENCIO, M. L. M. et al. Campinas: Mercado de Letras, 2006, p. 93-120.
- BRONCKART, J.P. Atividade de linguagem, textos e discurso: por um interacionismo sociodiscursivo. 2 ed. São Paulo: EDUC, 2012.
- CACILHO, M. A. Gêneros digitais no ensino de língua portuguesa: análise de material apostilado. 2016. Dissertação (Mestrado em Mestrado em Letras) - Universidade Estadual do Centro-Oeste. 158 f., 2016.
- CRISTOVÃO, V. L. L; STUTZ, L. Sequências Didáticas: semelhanças e especificidades no contexto francófono como LI e no contexto brasileiro como LE. In: SZUNDY, P. T. C. et al. (org.). Linguística Aplicada e Sociedade: ensino e aprendizagem de línguas no contexto brasileiro. Campinas: Pontes Editores, p. 17-40.
- CRISTOVÃO, VLL. Gêneros Textuais, Material Didático e Formação de Professores. Signum: Estud. Ling., Londrina, n. 8/1, p. 173-191, jun. 2005.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard.; DOLZ, Joaquim. e colaboradores. Gêneros orais e escritos na escola. [Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro]. Campinas-SP: Mercado de Letras, 2004.
- DOLZ, J. Cinco novos desafios para o ensino de Língua Portuguesa. Olimpíadas de Língua Portuguesa. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc>. Acesso em: 7 out. 2015.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 149-185.
- GIL, A. C. Como elaborar projetos de pesquisa. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.
- Jacob, A. E., Diolina, K., Bueno, L. (2018). Os gêneros orais na penúltima versão da Base Nacional Comum Curricular: implicações para o ensino. Horizontes, v. 36, n. 1, p. 85-104. Disponível em: <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.585>. Acesso em: 20 ago. 2020.
- LENHARO, R. I. Participação social por meio

- da música e da aprendizagem da Língua Inglesa em um contexto de vulnerabilidade social. 2016. Dissertação Mestrado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. 2016.
- MACHADO, A. R.. A perspectiva interacionista sociodiscursiva de Bronckart. In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. Gêneros: teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola Editorial, 2005, p. 237-259.
- MAGALHÃES, T. G.; CRISTOVÃO, V. L. L. (Orgs.). *Oralidade e ensino de Língua Portuguesa*. Campinas: Editora Pontes, 2018. 270p.
- PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação. *Currículo da Rede Estadual Paranaense - CREP – Língua Inglesa*, EF. Curitiba: SEED, 2019.
- PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. *Diretrizes Curriculares de Língua Portuguesa para os Anos Finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio – Curitiba: SEED, 2008a*.
- PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. *Diretrizes Curriculares de Língua Estrangeira Moderna – Curitiba: SEED, 2008b*.
- PARANÁ. Secretaria do Estado de Educação. *Referencial Curricular do Paraná: princípios, direitos e orientações*. Curitiba: SEED, 2018c.
- PARANÁ, DIA A DIA EDUCAÇÃO. *Gestão Escolar. Estudo e Planejamento. - Educação Profissional*. Curitiba: SEED, 2020. Disponível em: [http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/estudos\\_planejamento/fevereiro\\_2020/escolas\\_educacao\\_profissional/segundo\\_dia/professores\\_bnc/roteiro\\_professores.pdf](http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/estudos_planejamento/fevereiro_2020/escolas_educacao_profissional/segundo_dia/professores_bnc/roteiro_professores.pdf). Acesso em: 10 ago. 2020.
- ROJO, R. *Esferas ou campos de atividade humana*. In: Glossário CEALE. Faculdade de Educação da UFMG. 2014. Disponível em: <http://www.ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/esferas-ou-campos-de-atividade-humana>. Acesso em: 13 ago. 2020.
- SÁ-SILVA, J. R.; ALMEIDA, C. D. de; GUINDANI, J. F. *Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas*. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p.1- 15, jul. 2009.
- SCHNEUWLY, Bernard. *Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral*. In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 109-124 (Coleção As Faces da Linguística Aplicada).
- STUTZ, L. *Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês*. 2012, 383f. Tese (Doutorado em Estudos da Linguagem) - Universidade Estadual de Londrina. 2012.
- Stutz, L. Cacilho, M. A. *Material apostilado em análise: gêneros digitais no ensino de língua portuguesa*. *Linha D'Água*, v. 28, n. 1, p. 125-139, 2015.
- STUTZ, L.; CACILHO, M. A. *Oralidade em PNLD de Língua Portuguesa para o Ensino Médio*. In: Tânia Magalhães e Vera Lúcia Lopes Cristovão. (Org.). *Oralidade e ensino de Língua Portuguesa*. 1ed. Campinas/SP: Pontes Editores, 2018, v. 1, p. 185-286.
- SPINK, M. J. MEDRADO, B.. *Produção de sentidos no cotidiano: uma abordagem teórico-metodológica para análise das práticas discursivas*. In: SPINK, M. J. (Org.). *Práticas discursivas e produção de sentidos no cotidiano*. São Paulo: Cortez, 2004.
- SZUNDY, P.T.C. *A base nacional comum curricular: implicações para a formação de professores/as de línguas(gens)*. In: MATEUS, E.; TONELLI, J. R. A. (Org.). *Diálogos (Im)pertinentes entre Formação de Professores e Aprendizagem de Línguas*. 1ed. São Paulo: Blucher Open Access, 2017, v. 1, p. 77-98.
- Wahlström, N. *Tracing implications of transnational policy in curriculum events*. *Curriculum Journal*. 2020, p. 1-18. Disponível em: <https://bera-journals.onlinelibrary.wiley.com/doi/full/10.1002/curj.62>. Acesso em: 25 ago. 2020.

VOLÓCHINOV, V. (Círculo de Bakhtin).  
Marxismo e filosofia da linguagem. Problemas  
fundamentais do método sociológico na ciência da  
linguagem. Trad., notas e glossário de Sheila Grillo  
e Ekaterina Vólkova Américo. São Paulo: Editora  
34, 2017, 373p.

**Submissão: agosto de 2020.**

**Aceite: outubro de 2020.**