A relevância do ensino da oralidade no ciclo de alfabetização

La relevancia de la enseñanza de la oralidad en el ciclo de la lectoescritura

The relevance of teaching orality in the literacy cycle

Giselle Bezerra Mesquita[1]
Universidade Federal do Ceará

Adriana Leite Limaverde Gomes[2]
Universidade Federal do Ceará

Francisca Jamília Oliveira de Barros[3]
Universidade Federal do Ceará

Resumo
Esta pesquisa apresenta o recorte teórico de um Projeto de Tese em Educação e tem como objetivo discutir a relevância do ensino da oralidade para as crianças do ciclo de alfabetização. Foi desenvolvida abordando autores renomados das temáticas envolvidas, tal qual Antunes (2009), assim como trouxe para a discussão as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades que a Base Nacional Comum Curricular norteia para o ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do ensino fundamental quanto ao eixo oralidade. Com abordagem qualitativa, foi realizada por meio da investigação bibliográfica. Como resultado, a correlação alfabetização e oralidade incentiva a constituição da identidade psicossocial das crianças; o estabelecimento de regras de convivência; o uso de gêneros como a conversação espontânea e o relato oral; a percepção de aspectos paralinguísticos no ato da fala e a valorização da escuta do outro.
Palavras-chave: ensino da oralidade; ciclo de alfabetização; língua portuguesa; Base Nacional Comum Curricular.

Resumen
Esta investigación presenta el marco teórico de un Proyecto de Tesis en Educación y tiene como objetivo discutir la relevancia de la enseñanza de la oralidad a niños en el ciclo de alfabetización. Se desarrolló abordando autores de renombre en los temas involucrados, como Antunes (2009), y también trajo a la discusión las unidades temáticas, los objetos de conocimiento y las habilidades que la Base Curricular Común Nacional guía para la enseñanza del portugués en los primeros años de la escuela primaria con respecto al eje de la oralidad. Utilizando un enfoque cualitativo, se realizó a través de una investigación bibliográfica. Como resultado, la correlación entre la alfabetización y la oralidad fomenta la formación de la identidad psicosocial de los niños; el establecimiento de reglas de convivencia; el uso de géneros como la conversación espontánea y los informes orales; la percepción de los aspectos paralingüísticos en el acto de hablar; y la apreciación de escuchar a los demás.
***Palabras clave**: enseñanza oral; ciclo de alfabetización; lengua portuguesa; Base Curricular Común Nacional.*

---

[1] Doutora em Educação. Coordenadora Escolar Seduc/CE. E-mail: gibmdutra@gmail.com - ORCID: https://orcid.org/0000-0001-6752-5870.
[2] Doutora em Educação. Professora da Faced/UFC. E-mail: adrianalimaverde@ufc.br - ORCID: https://orcid.org/0000-0002-0149-6963.
[3] Doutora em Educação. Pedagoga e Técnica Educacional. E-mail: jamyllia@hotmail.com - ORCID: https://orcid.org/0009-0001-7333-1578.

Abstract
This research presents the theoretical framework of a Thesis Project in Education and aims to discuss the relevance of teaching oral skills to children in the literacy cycle. It was developed by addressing renowned authors on the topics involved, just like Antunes (2009), as well as bringing to the discussion the thematic units, objects of knowledge, and skills that the National Common Curricular Base guides for teaching Portuguese in the early years of elementary school regarding the oral skills axis. Using a qualitative approach, it was conducted through bibliographic research. As a result, the correlation between literacy and oral skills encourages the formation of children's psychosocial identity; the establishment of rules of coexistence; the use of genres such as spontaneous conversation and oral reports; the perception of paralinguistic aspects in the act of speaking; and the appreciation of listening to others.
Keywords*: teaching oral; literacy cycle; teaching portuguese; National Common Curricular Base.*

1 INTRODUÇÃO

É notório que, no dia a dia escolar, os docentes alfabetizadores utilizam com frequência a leitura e a escrita como eixos promotores do processo de alfabetização, fazendo uso, assim, quase que exclusivo de gêneros da modalidade escrita, e ignorando, muitas vezes, os gêneros orais nesse contexto. Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 24) comentam isso com a seguinte citação, na perspectiva da educação básica.

> O ensino da oralidade já era previsto desde então como parte do conteúdo da disciplina de língua portuguesa, ou seja, não era um apêndice ou algo que deveria ser feito em horários de folga ou em dias de festa, mas sistemática e permanentemente. **Isso, desde que temos notícia, nunca ocorreu na escola pública brasileira**.

Pensando assim, o meio acadêmico carece de estudos e a sala de aula, de práticas mais sistematizadas que possam focar a oralidade no contexto de aprendizagem da tecnologia da escrita (Soares, 2014), portanto, dentro do ciclo de alfabetização. E essa importância se dá pelo fato de que a oralidade é também considerada uma modalidade da linguagem (assim como a leitura, a escrita e a análise linguística), porém em desvantagem de ensino dentro das escolas como afirmam Leal e Gois (2012, p. 7) no trecho a seguir.

> Sem dúvida, a oralidade é o eixo de ensino menos prestigiado no currículo escolar da Educação Básica e nas práticas de ensino de todos os níveis de escolaridade. Por um lado, há a concepção de que a oralidade é aprendida espontaneamente e que, portanto, não necessita ser ensinada na escola; por outro lado, há a concepção de que as pessoas falam bem, ou não, porque são naturalmente aptas, ou não, a falar e que não é possível ensinar alguém a ser um “bom falante”.

Em diálogo com essa citação, as ideias da espontaneidade e da naturalidade das práticas orais fizeram com que, por longos anos, o ensino da oralidade ficasse em "segundo plano" e sem uma sistematização clara no currículo das aulas de Língua Portuguesa, seja em qualquer nível da educação básica. Parece que a oralidade, mesmo sendo considerada um eixo da linguagem, não pode ter objetivos de ensino e de aprendizagem, assim como não pode ter metodologias nem formas de avaliação nas escolas por conta da ideia de que se aprende a falar sozinho – diferentemente da leitura e da escrita.

Com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em 2017, para a Educação Infantil e para o Ensino Fundamental e, em 2018 para o Ensino Médio, a oralidade tem ganhado signifcativa ênfase pedagógica uma vez que se trata de um documento curricular nacional de bastante relevância, mesmo que envolto em alguns questionamentos político-educacionais conforme afirmam Costa e Oliveira (2023, p. 4): "As tensões políticas que marcaram o processo de formulação da BNCC não cessaram com a sua promulgação, pois a atuação desse documento acontece marcada por disputas de significações".

Leal e Gois (2012, p. 8) ainda refletem que a atuação da escola, enquanto instituição, "pode ser imprescindível para aumentar o poder de participação de diversos grupos sociais, sobretudo os menos 'prestigiados' socialmente, em situações sociais em que a oralidade é necessária". E que essas situações orais são bem mais frequentes que as situações em que os indivíduos precisam escrever. Ou seja, assim como a leitura e a escrita possibilitam um maior lugar no mundo, independente do grupo social, a oralidade também proporciona essa autonomia e participação.

Para além do uso dos gêneros orais na escola como materialização da fala das crianças no contexto alfabetizador, é importante também valorizar a atividade de escuta em sala de aula. Afinal, se uma pessoa fala, uma outra precisa escutar de forma atenta e respeitosa, sendo esta uma habilidade a ser desenvolvida durante as aulas do componente curricular Língua Portuguesa – 1º ao 5º ano do ensino fundamental – conforme preconiza a BNCC: "Escutar, com atenção, falas de professores e colegas, formulando perguntas pertinentes ao tema e solicitando esclarecimentos sempre que necessário" (Brasil, 2018, p. 95). Isso implica compreender a língua como uma atividade interativa (dialógica) de natureza sócio cognitiva e histórica, com as seguintes características: heterogeneidade,

indeterminação, historicidade, interatividade, sistematicidade, situcionalidade e cognoscibilidade (Marcuschi, 2001, p. 23)[4].

Encarar o ensino da oralidade com sua devida importância, inclusive, serve para desmistificar diferenças equivocadas entre fala e escrita quando é afirmado, no senso comum, que a fala sempre é sem rigor formal, e que a escrita é o contrário disso em todos os gêneros utilizados. E contribuir também para que professores e crianças possam "compreender o fenômeno da variação linguística, demonstrando atitude respeitosa diante de variedades linguísticas e rejeitando preconceitos linguísticos" (Brasil, 2018, p. 87). A respeito disso, podemos mencionar a afirmação de Bagno (1999, p. 75) em: "É necessário um trabalho lento, contínuo e profundo de conscientização para que se comece a desmascarar os mecanismos perversos que compõem a mitologia do preconceito."

Segundo Antunes (2003, p. 99) "a oralidade apresenta a mesma dimensão interacional que foi pretendida para a escrita e para a leitura". A autora avança afirmando que, embora oralidade e escrita tenham suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre elas nem, muito menos, grandes oposições.

> Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais (...) Tanto a fala quanto a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou menos planejadas, podem estar mais, ou menos, "cuidadas" em relação à norma-padrão, podem ser mais ou menos formais, pois ambas são igualmente dependentes de seus contextos de uso (Antunes, 2003, p. 99-100).

Portanto, as crianças, em processo de alfabetização, podem utilizar diversos gêneros em contexto de oralidade, tais como: a conversa coloquial, o debate, a exposição de motivos, a explicação, o elogio, a crítica, o aviso, o convite, o recado, a entrevista, a defesa de argumentos, a parlenda, a canção, a poesia, o trava-línguas, os gêneros de tradição oral (lenda, conto e fábula), a história em quadrinhos (em que os personagens desenhados vivenciam os diálogos por meio dos balões) etc, conforme a idade e a maturidade discursiva dessas crianças.

Além do trabalho com os gêneros orais, na dimensão da funcionalidade, da estrutura e da linguagem, Marcuschi (2001) defende como importantes noções como norma, padrão, dialeto, variante, sotaque, registro, estilo, gíria. Tais conhecimentos

[4] A fim de compreender melhor esses conceitos vinculados à oralidade, orientamos a leitura da publicação Oralidade e ensino da língua: uma questão pouco "falada", de Marcuschi (2001, p. 23), conforme referências.

podem tornar-se centrais no ensino de língua e ajudar a formar a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica, mas sim extremamente heterogênea e complexa.

Para o professor que lida com a alfabetização, é salutar que práticas de oralidade sejam desenvolvidas, afinal, verbalizando textos, a criança é capaz também de escutar o que diz; e esse processo é fundamental para o desenvolvimento da consciência fonológica. Sobre isso, Morais (2019) afirma que, de maneira geral, as crianças têm uma curiosidade natural sobre as palavras da língua, cabendo, então, à escola despertá-la e alimentá-la entre os aprendizes, a fim de que todos possam brincar com as palavras e tomá-las como reflexão no cotidiano. Segundo esse autor ainda, as crianças são capazes de refletir cedo sobre as partes orais das palavras, por meio da brincadeira com sílabas e com rimas.

Assim, um bom trabalho com a oralidade, sobretudo no ciclo de alfabetização, possibilita um maior entendimento da relação grafema-fonema, o que é salutar para esse momento linguístico das crianças. Diante de toda a apresentação do tema, o objetivo deste texto é discutir a relevância do ensino da oralidade para as crianças do ciclo de alfabetização. Isso por meio de uma pesquisa qualitativa, de cunho bibliográfico, com o intuito de divulgar essa pauta para docentes de Língua Portuguesa, aqueles que podem possibilitar o desenvolvimento das práticas verbais/orais das crianças.

2 METODOLOGIA

O presente texto foi desenvolvido a partir do recorte da fundamentação teórica apresentada na primeira Qualificação do Projeto de Tese em Educação da autora principal. É válido mencionar que o tal projeto foi aprovado em banca de quatro professores doutores com destaque para a originalidade do tema e para o rigor científico de sua produção. E que a pesquisa, do tipo colaborativa, foi autorizada para acontecer no segundo semestre de 2025 conforme o Comitê de Ética da Universidade Federal do Ceará, pois se trata de pesquisa com humanos.

Portanto, para esta produção em especial, destacamos que o texto tem uma abordagem qualitativa, mesmo que parta de alguns levantamentos quantitativos da BNCC conforme será contemplado adiante. É do tipo bibliográfica uma vez que

dialoga com autores renomados das temáticas principais: oralidade e alfabetização, e também se desenrola a partir de um documento legal voltado para a educação básica do país, que é a Base Nacional Comum Curricular, com uma abordagem mais específica quanto à Língua Portuguesa e seu eixo de linguagem “oralidade”.

3 RESULTADOS E DISCUSSÃO

Antes de haver a discussão a respeito do ciclo de alfabetização e o afunilamento para a oralidade nesse contexto, é válido designarmos o que é alfabetização, assim como conferirmos um certo destaque à história dessa prática pedagógica na educação das crianças brasileiras.

Soares (2004) defende a ideia da distinção entre os termos alfabetização e letramento, considerando a indissociabilidade e a interdependência entre eles. Ou seja, para essa autora, o termo alfabetização, somente, não consegue abarcar todas as complexidades envoltas no ato de aprender a ler e a escrever, principalmente, quando se depara com o contexto de inúmeras práticas sociais que essas habilidades demandam no dia a dia, o que pode ser destacado como letramento. Para uma melhor visualização dessas definições, recorremos ao trecho a seguir.

> Assim, por um lado, é necessário reconhecer que **alfabetização – entendida como a aquisição do sistema convencional de escrita – distingue-se de letramento – entendido como o desenvolvimento de comportamentos e habilidades de uso competente da leitura e da escrita em práticas sociais**: distinguem-se tanto em relação aos objetos de conhecimento quanto em relação aos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, portanto, também de ensino desses diferentes objetos (Soares, 2014, p. 97).

Além dessa defesa quanto à diferenciação dos objetos de conhecimento, dos processos cognitivos e linguísticos de aprendizagem e, logicamente, de ensino; alfabetização e letramento são conceitos distintos por conta até mesmo da historicidade do aprender a ler e a escrever no Brasil. Após os anos 1980, com o advento da Psicogênese da Língua Escrita (Ferreiro; Teberosky, 1999), centrada em como a criança aprende a ler e a escrever, passou a haver um olhar mais aguçado para a autonomia da criança frente aos desafios dessas aprendizagens e à própria construção dos seus conhecimentos, o que antes era mais voltado a técnicas, métodos e cartilhas trabalhadas pelos professores de alfabetização.7

Portanto, antes dos anos 1980, a preocupação era a alternância de métodos (sintéticos e/ou analíticos) com o único objetivo de alfabetizar a criança, por meio da tradicional soletração. Após esse momento, o letramento passou a ser considerado, afinal, não adianta a criança codificar e decodificar se ela não consegue aplicar isso socialmente diante da diversidade de gêneros discursivos/textuais. Trata-se do alfabetizar letrando ou do letrar alfabetizando, provavelmente a definição mais conhecida de Soares.

> [...] alfabetização e letramento – são, no estado atual do conhecimento sobre a aprendizagem inicial da língua escrita, indissociáveis, simultâneos e interdependentes: a criança alfabetiza-se, constrói seu conhecimento do sistema alfabético e ortográfico da língua escrita, em situações de letramento, isto é, no contexto de e por meio de interação com material escrito real, e não artificialmente construído, e de sua participação em práticas sociais de leitura e de escrita; por outro lado, a criança desenvolve habilidades e comportamentos de uso competente da língua escrita nas práticas sociais que a envolvem no contexto do, por meio do e em dependência do processo de aquisição do sistema alfabético e ortográfico da escrita. **Esse alfabetizar letrando, ou letrar alfabetizando**, pela integração e pela articulação das várias facetas do processo de aprendizagem inicial da língua escrita, é, sem dúvida, o caminho para a superação dos problemas que vimos enfrentando nesta etapa da escolarização (Soares, 2004, p. 100).

Outra questão que explica os dois termos de forma distinta é o avanço das políticas públicas de alfabetização nos últimos anos que, por si só, não conseguiram sanar problemas graves de compreensão leitora das crianças brasileiras. O que se pode concluir disso é que não adianta supervalorizar as técnicas e ignorar as práticas sociais de leitura e de escrita. E também não se pode deter o ensino em uma vertente tão somente pautada em práticas letradas sem o devido trabalho “burocrático” com o sistema de escrita alfabética – uma má interpretação do construtivismo. Daí se volta à defesa da indissociabilidade e da complementariedade da alfabetização e do letramento.

Sobre isso, Antunes (2009, p. 212), há mais de uma década já observava a problemática e afirmava com propriedade que “para começo de conversa, temos em conta que o desempenho dos alunos, na escrita, não tem correspondido, em geral, ao dispêndio de tempo e de recursos envolvidos na atividade pedagógica do ensino da língua” – de maneira geral nas aulas de Língua Portuguesa, não somente no ciclo de alfabetização. Acerca desse fenômeno, Soares (2014, p. 45-46) traz uma pertinente

reflexão quando afirma que

> [...] as pessoas se alfabetizam, aprendem a ler e a escrever, mas não necessariamente incorporam a prática da leitura e da escrita, não necessariamente adquirem competência para usar a leitura e a escrita, para envolver-se com as práticas sociais de escrita: não leem livros, jornais, revistas, não sabem redigir um ofício, um requerimento, uma declaração, não sabem preencher um formulário, sentem dificuldade para escrever um simples telegrama, uma carta, não conseguem encontrar informações num catálogo telefônico, num contrato de trabalho, numa conta de luz, numa bula de remédio.

Percebemos, então, que desenvolver o letramento das crianças, antes mesmo das séries mais sistemáticas de alfabetização (1º e 2º anos, conforme a BNCC), possibilita que elas se posicionem diante dos desafios do mundo grafocêntrico, no qual estão inseridas. Afinal, uma criança devidamente alfabetizada e, em constante processo de ampliação de suas práticas letradas, consegue desenvolver, com maior autenticidade e criticidade, as atitudes inerentes à vida cidadã, compreendendo as funções, os estilos, os motivos, as culturas e as ideologias embutidos em cada enunciado/texto de que ela precisa utilizar em sociedade. E isso já pode/deve ser considerado a partir da infância, na escola.

O glossário CEALE, que significa Centro de Alfabetização, Leitura e Escrita, é uma publicação *online* vinculada à Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais (UFMG), no qual diversos pesquisadores linguistas desenvolvem verbetes acadêmicos sobre assuntos mais específicos de leitura e de escrita, voltados para educadores. O verbete “Alfabetização”, escrito por Magda Soares, revela que a alfabetização precisa ser entendida no contexto do letramento e, em determinado momento da definição, a pesquisadora aborda mais o lado sistemático e técnico do termo. A seguir está disposto esse recorte:

> [...] a palavra *alfabetização* especificamente a aprendizagem de um sistema que converte a fala em representação gráfica, transformando a *língua sonora* – do falar e do ouvir – em *língua visível* – do escrever e do ler: a aprendizagem do sistema alfabético. Assim, a *alfabetização*, atualmente, é entendida como a aprendizagem de um sistema de representação da cadeia sonora da fala pela forma gráfica da escrita – o *sistema alfabético* – e das normas que regem seu emprego. Não se trata, porém, como frequentemente se supõe, de aquisição de um *código* (...) é um sistema de grafemas que *representam* sons da fala, os fonemas, portanto, um *sistema de representação*, não um código. É esse *sistema de representação* que se materializa no sistema alfabético, que é um *sistema notacional:* ao compreender o que a escrita *representa* (a cadeia sonora da fala, não seu conteúdo

> semântico), é preciso também aprender a *notação* – os grafemas – com que, arbitrária e convencionalmente, são representados os sons mínimos da fala – os fonemas. Em síntese, *alfabetização* é o processo de aprendizagem do sistema alfabético e de suas convenções, ou seja, a aprendizagem de um sistema notacional que representa, por grafemas, os fonemas da fala (Soares, 2014).

O mesmo glossário também traz o verbete “Ciclo de alfabetização”, sobre o qual nos debruçaremos a partir de agora, após termos delineado o conceito e um pouco da história da alfabetização nas escolas brasileiras. Segundo Ceris Salete Ribas da Silva,

> o *ciclo de alfabetização* nos anos iniciais do Ensino Fundamental é compreendido como um tempo sequencial de três anos[5], ou seja, sem interrupções, por se considerar, pela complexidade da alfabetização, que raramente as crianças conseguem construir todos os saberes fundamentais para o domínio da leitura e da escrita alfabética em apenas um ano letivo. Logo, constitui-se como um período com inúmeras possibilidades para que toda criança em processo de alfabetização possa construir conhecimentos de forma contínua e progressiva, ao longo de três anos (Silva, 2014).

Dessa feita, é possível considerar que a lógica temporal moldada pelos ciclos, em vez das séries convencionais, é orientada pelas necessidades de aprendizagem do discente e, para isso, o tempo escolar necessita ser organizado em fluxos mais flexíveis, mais longos e mais adequados aos objetivos propostos pelo currículo escolar. No caso do ensino fundamental, em 2006, houve a ampliação de mais um ano em todo o país (o nono ano), e o primeiro ano ficou dedicado para o momento inicial de sistematização do processo alfabetizador. E, aliado a essa complexidade, a criança que, outrora estava imersa na educação infantil, não deixou de ser criança, com vontade e necessidade de brincar e de se desenvolver em diversas esferas, e ainda é necessário garantir a ela o acesso qualificado ao mundo da escrita e da cultura letrada.

A BNCC, nessa transição da educação infantil para o ensino fundamental, sintetiza certas aprendizagens balizadoras no intuito de que a criança agregue e aprofunde habilidades nesse prosseguir. Quanto à Língua Portuguesa e ao trabalho com o oral, existem pontos a serem destacados, como: “Expressar ideias, desejos e sentimentos em distintas situações de interação, por diferentes meios. Argumentar e

[5] Com o advento da BNCC em 2017 para o ensino fundamental, o ciclo de alfabetização passou a ser delimitado em dois anos (Brasil, 2017), e é essa situação que está sendo considerada neste texto.

relatar fatos oralmente, em sequência temporal e causal, organizando e adequando sua fala ao contexto em que é produzida" (Brasil, 2018, p. 51).

Ainda acerca desse documento, que tem caráter normativo de organização das aprendizagens essenciais na educação básica do país, é válido destacar que, quanto ao ciclo de alfabetização, ele é bem específico ao delimitar que "Nos dois primeiros anos do Ensino Fundamental, a ação pedagógica deve ter como foco a alfabetização, a fim de garantir amplas oportunidades para que os alunos se apropriem do sistema de escrita alfabética de modo articulado ao seu envolvimento em práticas diversificadas de letramento" (Brasil, 2018, p. 55).

Isso implica deduzir que, até o final do segundo ano, as crianças devem ter domínio satisfatório das compreensões leitora e escritora, sendo consideradas alfabetizadas e sendo capazes de percorrer, nas séries seguintes, as burilações necessárias para o desenvolvimento do aspecto ortográfico da língua.

Sobre a BNCC, então, a fim de visualizar melhor o que ela estipula como essencial no trabalho com a oralidade no primeiro e no segundo ano, os quadros a seguir mostrarão as Unidades Temáticas, os Objetos do conhecimento e as Habilidades desse eixo linguístico quanto ao componente curricular Língua Portuguesa.

Quadro 1 - Eixo Oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

(continua)

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Interação discursiva/intercâmbio oral no contexto escolar	Constituição da identidade psicossocial, em sala de aula, por meio da oralidade	(EF01LP01) [6]Expressar-se, em situações de intercâmbio oral, com autoconfiança (sem medo de falar em público), para explorar e apresentar informações, esclarecer dúvidas, trocar ideias, propor, criar ou engajar-se em jogo ou brincadeira.
	Regras de convivência em sala de aula	(EF01LP02) Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais, acordos e combinados que organizam a convivência em sala de aula.

[6] Em Brasil (2018, p. 28) existe uma explicação detalhada sobre os códigos alfanuméricos, que designam os objetivos de aprendizagem e de desenvolvimento na educação básica.

Quadro 1 - Eixo Oralidade no 1º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

(conclusão)

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Funcionamento do discurso oral	Características da conversação espontânea	(EF01LP03) Participar de conversação espontânea reconhecendo sua vez de falar e de escutar, respeitando os turnos de fala e utilizando fórmulas de cortesia (cumprimentos e expressões como "por favor", "obrigado(a)", "com licença" etc.), quando necessário.
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no ato da fala	(EF01LP04) Identificar aspectos não linguísticos para linguísticos) presentes no ato de fala (tom da voz e movimentos corporais) como parte do significado do que é dito.
Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas interação	Procedimentos de escuta de textos	(EF01LP05) Recuperar assuntos e informações pontuais em escuta formal de textos.
Produção de textos orais em situações específicas de interação.	Relato oral	(EF01LP06) Relatar experiências pessoais de seu cotidiano, em sequência cronológica e nível de informatividade adequado

Fonte: Brasil (2018, p. 70).

Quadro 2 - Eixo Oralidade no 2º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

(continua)

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
Interação discursiva/ intercâmbio oral no contexto escolar	Constituição da identidade psicossocial, em sala de aula, por meio da oralidade	(EF02LP01) Expressar-se em situações de intercâmbio oral com autoconfiança (sem medo de falar em público), liberdade e desenvoltura, preocupando- se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado.
	Regras de convivência em sala de aula	(EF02LP02) Colaborar com o professor e os colegas para a definição de acordos e combinados que organizem a convivência em sala de aula.
		(EF02LP03) Escutar, com atenção e compreensão, instruções orais ao participar de atividades escolares.
Funcionamento do discurso oral	Características da conversação espontânea	(EF02LP04) Reconhecer características da conversação espontânea presencial, respeitando os turnos de fala, selecionando e utilizando, durante a conversação, formas de tratamento adequadas, de acordo com a situação e a posição do interlocutor ("senhor/a", "você" etc.).

Quadro 2 - Eixo Oralidade no 2º ano do Ensino Fundamental – Língua Portuguesa

(conclusão)

Unidades temáticas	Objetos de conhecimento	Habilidades
	Aspectos não linguísticos (paralinguísticos) no	(EF02LP05) Interpretar o sentido de aspectos não linguísticos (paralinguísticos) da fala, como olhar, riso, gestos, movimentos de cabeça (de concordância ou discordância).
	Finalidades da interação oral	(EF02LP06) Identificar finalidades da interação oral, em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).
Estratégias de escuta de textos orais em situações específicas de interação	Procedimentos de escuta de textos	EF02LP07) Usar estratégias de escuta de textos em situações formais: formular perguntas de esclarecimento, recuperar informações.
Produção de textos orais em situações específicas de interação	Relato oral	(EF02LP08) Relatar experiências pessoais, com observância da sequência dos fatos e do nível de informatividade necessário, utilizando expressões que marquem a passagem do tempo (“antes”, “depois”, “ontem”, “hoje”, “amanhã”, “outro dia”, “antigamente”, “há muito tempo” etc.).

Fonte: Brasil (2018, p. 76).

Além desses recortes da base legal dispostos nos quadros anteriores, seguindo certa semelhança com a pesquisa de Cordeiro e Lima (2019)[7], realizamos na BNCC a busca das palavras “alfabetização” e “oralidade”. Esse levantamento ocorreu pelo localizador em textos no formato pdf, da página 53 até a 113, que compreendem os seguintes títulos, respectivamente: “A Etapa do Ensino Fundamental”; “O Ensino Fundamental no contexto da Educação Básica”; “A Área de Linguagens”; “Língua Portuguesa” e “Língua Portuguesa no Ensino Fundamental anos iniciais”, incluindo as unidades temáticas, os objetos de conhecimento e as habilidades até o 5º ano. Embora esta produção se concentre apenas nos 1º e 2º anos, realizamos essa busca de palavras até o quinto ano como forma de contemplar todo o Ensino Fundamental anos iniciais, no qual o ciclo de alfabetização se situa. Encontramos, portanto, o seguinte resultado quantitativo.

[7] Os pesquisadores realizaram o mapeamento das palavras “oral”, “oralidade” e “fala” na BNCC por meio da busca no documento oficial em pdf, considerando apenas os anos finais do ensino fundamental e depois o relacionou às dimensões de Leal, Brandão e Lima (2012).

Tabela 1 - Termos “alfabetização” e “oralidade” na BNCC – p. 53 a 113

Alfabetização	Oralidade
18 ocorrências	23 ocorrências

Fonte: Elaborado pelas autoras.

Dentre essas ocorrências, registramos algumas a seguir, que associam bem as duas palavras pesquisadas: “alfabetização” e “oralidade” - palavras norteadoras deste artigo. Grifamos os termos para um maior destaque.

> Durante os dois primeiros anos, a apropriação do sistema alfabético da escrita ocupa espaço de reflexão especial, sendo as demais linguagens ressignificadas pela **alfabetização**, inclusive a **linguagem oral**, corporal e artística. A autonomia adquirida pelos processos de ler e escrever é algo novo e surpreendente. As linguagens, antes articuladas em campos de experiências na Educação Infantil, passam a ter *status* próprios de objetos de conhecimento escolar (Brasil, 2018, p. 61).
>
> A língua tem duas dimensões: é **oral** e escrita. Assim, sua aprendizagem considera o contínuo entre **oralidade** e escrita: na **alfabetização**, em que o **oral** é representado por notações (letras e outros signos), nos usos sociais da **língua oral** e nos usos sociais da leitura e da escrita – nas práticas de letramento. A meta do trabalho com a Língua Portuguesa, ao longo do Ensino Fundamental, é a de que crianças, adolescentes, jovens e adultos aprendam a ler e desenvolvam a escuta, construindo sentidos coerentes para **textos orais** e escritos; a escrever e a **falar**, produzindo textos adequados a situações de interação diversas; a apropriar-se de conhecimentos e recursos linguísticos – textuais, discursivos, expressivos e estéticos – que contribuam para o uso adequado da **língua oral** e da língua escrita na diversidade das situações comunicativas de que participam (Brasil, 2018, p. 62).
>
> Assim, no Ensino Fundamental – Anos Iniciais, no eixo **Oralidade**, aprofundam-se o conhecimento e o uso da **língua oral**, as características de interações discursivas e as estratégias de **fala e escuta em intercâmbios orais**; no eixo Conhecimentos linguísticos e gramaticais, sistematiza-se a **alfabetização**, particularmente nos dois primeiros anos, e desenvolvem-se, ao longo dos três anos seguintes, a observação das regularidades da língua e a aprendizagem de regras e processos gramaticais básicos (Brasil, 2018, p. 67).
>
> Tanto a **fala** quanto a escrita são produzidas em sequência linear, isto é, “som” depois de “som”, ou letra depois de letra, palavra depois de palavra, frase depois de frase, e assim por diante. Um dos pontos fundamentais no início da **alfabetização** é compreender que essa linearidade acontece de maneira diferente na **fala** e na escrita (Brasil, 2018, p. 68).
>
> Um conhecimento fundamental que os alunos precisam adquirir no seu processo de **alfabetização** diz respeito à natureza da relação entre a escrita e a **cadeia sonora** das palavras que eles tentam escrever ou ler. Esse aprendizado, que representa um avanço decisivo

> no processo de **alfabetização**, realiza-se quando o aluno entende que o princípio geral que regula a escrita é a **correspondência "letra--som"** – em termos técnicos mais apropriados, **grafema-fonema**. Isso significa compreender a **natureza alfabética** do sistema de escrita e se manifesta quando o aluno começa a tentar ler e escrever de acordo com o **princípio alfabético** (**uma "letra", um "som"**) (Brasil, 2018, p. 69).

Com isso, podemos testificar que a correlação entre alfabetização e oralidade aparece diversas vezes na Base Nacional Comum Curricular, o documento hoje de referência curricular para a educação básica brasileira. Ou seja, existe a defesa normativa e legal de que, durante o ciclo de alfabetização, a oralidade deve estar presente como um dos eixos da linguagem e em nada pode ser depreciada nem desvalorizada, pelo contrário.

Assim como a leitura e a escrita já conquistaram posições de destaque nas aulas de Língua Portuguesa, com sistematizações definidas e difundidas, o trabalho com o oral também evoca essa realidade, tanto na teoria, como na prática. Daí a importância deste artigo pois tem a intenção de divulgar essa ideia aos docentes de Língua Portuguesa do ciclo de alfabetização por meio da consideração das unidades temáticas, dos objetos de conhecimento e das habilidades que a BNCC dispõe para as crianças desse contexto educacional.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Este texto teve como objetivo discutir a relevância do ensino da oralidade para as crianças do ciclo de alfabetização. E para tal, com abordagem qualitativa, foi construído por meio bibliográfico. Como resposta ao objetivo elencado, a pesquisa destaca que a correlação alfabetização e oralidade aparece diversas vezes na Base Nacional Comum Curricular, incentivando a constituição da identidade psicossocial das crianças; o estabelecimento de regras de convivência; o uso de gêneros como a conversação espontânea e o relato oral; a percepção de aspectos paralinguísticos no ato da fala e a valorização de escuta do outro.

Os resultados encontrados por meio da discussão teórica aqui desenvolvida são um preâmbulo da imensidão que existe sobre o tema oralidade na alfabetização. Por isso testificamos que novas pesquisas se fazem necessárias tanto por nós como por outros pesquisadores, como por exemplo, abordando concepções de oralidade, estratégias utilizadas em sala de aula e práticas de avaliação. Deixamos, então, esta

reflexão para a necessidade de mais buscas por parte de docentes de Língua Portuguesa e pedagogos acerca desses assuntos.

REFERÊNCIAS

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

ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino**: outra escola possível. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico**: o que é, como se faz. São Paulo: Edições Loyola,1999.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018. Disponível em: https://basenacionalcomum.mec.gov.br/. Acesso em: 05 set. 2025.

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

CORDEIRO, Leidiane Raimundo; LIMA, Gustavo. O Oral como objeto de ensino na Base Nacional Comum Curricular. **Revista dos estudantes de pós-graduação do Instituto de Letras da Universidade Federal da Bahia**, n. 23, Salvador, jun. 2019. Disponível em: https://periodicos.ufba.br/index.php/inventario/article/view/38546. Acesso em: 08 set. 2025.

COSTA, Eliane Araújo Xavier da; OLIVEIRA, Meyre-Ester Barbosa de. BNCC e atuação docente: uma política em cena. **Rev.Pemo**, Fortaleza, v. 5, e510457, 2023. Disponível em: https://revistas.uece.br/index.php/revpemo. Acesso em: 10 set. 2025.

FERREIRO, Emilia; TEBEROSKY, Ana. **Psicogênese da língua escrita**. Porto Alegre: Artmed, 1999.

LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (orgs). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco "falada" *In*: DIONÍSIO, Angela; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O Livro Didático de Português**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001. p. 25-46.

MORAIS, Artur Gomes de. **Consciência fonológica na educação infantil e no ciclo de alfabetização**. Belo Horizonte: Autêntica, 2019.

SILVA, Ceris Salete Ribas. Ciclo de alfabetização. **Glossário Ceale**: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: https://ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale. Acesso em: 02 set 2025.

SOARES, Magda Becker. **Letramento**: um tema em três gêneros. 3. ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2014.

Recebido em: 24/11/2025
Aceito em: 19/05/2026
Publicado em: 29/10/2026

Este conteúdo está licenciado sob uma Licença Creative Commons BY-NC-AS 4.0