

Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente

A Decalogue for inserting spoken language in teacher education

Tânia Guedes Magalhães¹, Luzia Bueno², Letícia Jovelina Storto³, Débora Amorim Gomes da Costa-Maciel⁴

Universidade Federal de Juiz de Fora, Brasil, Universidade São Francisco, Brasil, Universidade Estadual do Norte do Paraná – Cornélio Procópio, Brasil, Universidade de Pernambuco, Brasil

RESUMO

Neste trabalho, apresentamos uma sistematização de concepções e práticas para a ampliação da presença da oralidade e de gêneros orais na formação docente, com vistas a reverter a escassez de seu ensino na escola básica. Para isso, retomamos conceitos já consolidados e pesquisas anteriores realizadas pelas autoras em suas trajetórias, referentes a documentos oficiais, práticas educativas, materiais didáticos e formação docente. Os aportes teóricos estão articulados à perspectiva Sociocultural, ao Interacionismo Sociodiscursivo, à didática para o trabalho com os gêneros orais da escola genebrina, à Análise da Conversação e à Linguística Textual. Descrevemos duas ações especificamente quanto à formação docente para o trabalho com os gêneros orais na educação básica, que se referem: 1) à criação de um “Repositório de trabalho sobre oralidade e ensino”; e 2) à sua transformação no Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino (LABOR). Em seguida, traçamos um decálogo para a ampliação da presença da oralidade e dos gêneros orais na formação docente, com vistas a criar contribuições precisas para que os cursos de Licenciatura, sobretudo Pedagogia e Letras, implementem ações envolvendo o eixo da oralidade em seus currículos.

PALAVRAS-CHAVE:

Oralidade. Ensino. Gêneros Oraís. Formação Docente

ABSTRACT

Recebido em: 29/04/22

Aceito em: 27/07/22

¹ E-mail: tania.magalhaes95@gmail.com ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2298-260X>

² E-mail: luzia.bueno@usf.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-1397-1482>

³ E-mail: leticiastorto@uenp.edu.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-7175-338X>

⁴ E-mail: debora.amorim@upe.br ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6408-1626>

In this work, we present a systematization of concepts and practices for expanding the presence of spoken language and oral genres in teacher education, aiming at reducing the scarcity of their teaching in basic education. For such aim, we resort to concepts that are already consolidated and previous research carried out by the authors with respect to official documents, educational practices, teaching materials and teacher education. The theoretical foundations are aligned with the historical-cultural perspective, socio-discursive interactionism, the didactics for addressing oral genres of the Genevan school, conversational analysis, and text linguistics. We describe two actions specifically regarding teacher education to address oral genres in basic education, which refer to: 1) the creation of a “Work repository for spoken language and teaching”; and 2) its transformation at the Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino (LABOR) (Brazilian Laboratory of Spoken Language, Teacher Education and Teaching). Then, we devise a Decalogue for expanding the presence of spoken language and oral genres in teacher education, aiming at creating precise contributions so that teacher education programs, especially Education and Linguistics/Literatures, can implement actions involving spoken language in their curricula.

KEYWORDS:

Spoken Language. Teaching. Oral Genres. Teacher Education.

Considerações iniciais

Este artigo tem como objetivo apresentar, no formato de um decálogo, um conjunto de reflexões geradas a partir de pesquisas e ações extensionistas empreendidas pelas autoras sobre oralidade, gêneros orais, ensino e formação do/a professor/a. Mesmo que essa temática venha ganhando cada vez mais destaque nas pesquisas acadêmicas, ainda não a vemos com a mesma intensidade nas prescrições oficiais, nos materiais didáticos ou nos cursos de formação docente das áreas de Pedagogia e Letras, licenciaturas que formam o/a professor/a que ensina Língua Portuguesa na escola básica. Devido a isso, vemos a necessidade de discutir a importância de que tal quadro seja alterado e de que haja, por parte dos/as pesquisadores/as, ações propiciadoras de mudanças.

Para apresentar nossas proposições, organizamos este artigo em quatro seções. Na primeira, expomos a nossa concepção sobre o trabalho com a oralidade e os gêneros orais; na segunda, realizamos um breve histórico das nossas pesquisas nos caminhos da oralidade; na terceira, trazemos o decálogo; encerramos, na quarta, com as considerações finais.

1 Oralidade e gêneros orais: bases teóricas

Nesta seção, apresentamos sucintamente a abordagem teórica que fundamenta nossos trabalhos, bem como algumas articulações que fazemos, a fim de construir um aparato teórico-

metodológico para a oralidade e os gêneros orais.

As discussões sobre a oralidade articulada ao ensino e à aprendizagem dos gêneros orais têm ganhado espaço nas pesquisas desde a década de 1990, com a divulgação dos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1998), nos quais se propunha o trabalho com a língua falada. Contudo, anteriormente, já havia estudos e pesquisas no Brasil sobre a oralidade, como os do projeto Norma Urbana Culta - NURC (CASTILHO; PRETI, 1986), os da Análise da Conversação (MARCUSCHI, 2006) e da Linguística Textual (KOCH, 1997), que muito contribuíram para desmitificar a dicotomia fala e escrita, na qual se enfatizava a oralidade como o lugar do negativo, da falta das qualidades da escrita.

Para tratar do ensino dos gêneros orais, os estudos de Dolz e Schneuwly (1998) e Schneuwly e Dolz (2004) tiveram uma grande importância. Apoiando-se no Interacionismo Social de Vygotsky, dialogando com o Interacionismo Sociodiscursivo de Bronckart (1999, 2006, 2019) e com os estudos de Bakhtin (2019) e de Volóchinov (2018), os autores defendem que os gêneros textuais podem ser vistos como instrumentos para o agir humano nas interações sociais. Desse modo, ao possibilitar aos/as alunos/as o seu domínio, contribuimos para que eles/as possam agir e reagir às diferentes situações com que possam se defrontar em sua vida cotidiana.

Para realizar um trabalho com os gêneros textuais, escritos ou orais, nas escolas, Schneuwly e Dolz (2004) propõem que seja realizado, em primeiro lugar, um modelo didático do gênero textual, isto é, um levantamento de suas dimensões ensináveis visando a uma dada turma em específico; em segundo lugar, a elaboração de uma sequência didática ou de um itinerário de aprendizagem (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020) em que há atividades, por meio das quais, em um processo de coconstrução do conhecimento, o/a aluno/a pode se apropriar de um gênero.

Na elaboração do modelo didático e depois das atividades para os/as discentes, no caso dos gêneros orais, os autores destacam a relevância de se considerarem as características quanto ao contexto de produção (capacidades de ação), aos aspectos discursivos (capacidades discursivas), aos aspectos linguístico-discursivos (capacidades linguístico-discursivas) dos gêneros. Com o desenvolvimento desse trabalho, espera-se contribuir para que o/a aluno/a aprenda a mobilizar:

[...] capacidades de ação, isto é, aptidões para adaptar a produção de linguagem às características do contexto e do referente; capacidades discursivas ou aptidões para mobilizar os modelos discursivos pertinentes a uma ação determinada; por fim, capacidades linguístico-discursivas ou capacidades de domínio das múltiplas

operações psicolinguísticas exigidas para a produção de um discurso singular (DOLZ; PASQUIER; BRONCKART, 2017, p. 164).

Em estudos mais recentes, a essas três capacidades acrescentou-se a capacidade multimodal/multissemiótica, relativa à voz, ao corpo, aos gestos, às imagens, às fotografias, à articulação com equipamentos/recursos digitais etc. (DOLZ, 2015; JACOB; BUENO, 2020; BUENO; ZANI; JACOB, 2022). Tal capacidade consiste em

Saber mobilizar e implementar na ação de linguagem os mecanismos não verbais para a produção de sentidos. No caso dos gêneros orais: os meios paralinguísticos (qualidade de voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros), os meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), a posição dos locutores (ocupação dos lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico), o aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza), e a disposição dos lugares (lugares, disposição iluminação, disposição de cadeiras, ordem, ventilação, decoração) (BUENO; ZANI; BUENO, 2022, p.1510).

Às proposições de Schneuwly e Dolz, no Brasil, procurou-se também articularem os trabalhos de Marcuschi, Koch e Castilho sobre a oralidade (JACOB, 2020; ZANI, 2018; STORTO, 2020), a fim de explorar com maior detalhe a oralidade e os gêneros orais no ensino na Educação Básica e na formação docente (LEAL; GOIS, 2012; COSTA-MACIEL, 2014; BUENO; COSTA-HUBES, 2015; STORTO; BRAIT, 2021). Assim, várias pesquisas e publicações sobre a oralidade e os gêneros orais já foram feitas, mas pouco ainda chega à escola, em geral, para o trabalho cotidiano e pouco é considerado nas Diretrizes Curriculares para formação de professores (MAGALHÃES; BUENO; COSTA-MACIEL, 2021).

Desse modo, vimos a necessidade de buscar construir novas formas para as/os docentes interagirem com esse conhecimento, como exporemos na próxima seção. Defendemos que tais profissionais tenham acesso a esse conjunto de conhecimentos, uma vez que, como propõe Vygotsky (2001), o domínio de conceitos científicos pode servir como instrumento psicológico para o agir. O instrumento psicológico serve para regular não somente o nosso próprio agir, mas também o do outro. Dessa forma, tendo acesso ao que pode lhes servir como instrumentos psicológicos, os professores poderão ter maiores chances de realizarem trabalhos de ensino que guiem os seus/suas alunos/as a também, por meio do estudo dos gêneros textuais, construírem para si seus próprios

instrumentos.

Na perspectiva vygotskyana que assumimos, o papel da educação deveria ser o de garantir duas neofunções, isto é, funções superiores que se desenvolverão mais tardiamente na escola (FRIEDRICH, 2012): a tomada de consciência acerca dos conceitos científicos e, como consequência, a intervenção voluntária no rumo do agir. Em seus textos, ainda que o enfoque esteja na criança, em vários momentos Vygotsky deixa claro que a pessoa adulta também está em processo de formação de conceitos, já que há sempre algum campo de conhecimento que ela não domina bem.

Em Machado e Lousada (2010) e Lousada (2020), encontramos essa discussão sobre como a apropriação de um conjunto de conceitos pode gerar o desenvolvimento do/a adulto/a, sobretudo do/a professor/a. Conforme interpretação de Saussez (2022), ampliar o poder de agir docente, garantindo-lhe o desenvolvimento de instrumentos psicológicos, significaria dar-lhe liberdade de escolha, pois, conhecendo bem a sua área de atuação, o/a professor/a pode selecionar os melhores caminhos a trilhar com cada turma, em vez de ter que seguir acriticamente o que lhe trazem as prescrições oficiais ou os materiais didáticos, com os quais ele/a poderá inclusive debater, reformar, transformar.

Aportadas no panorama acima descrito, vejamos a seguir as trilhas que conduzem nossos caminhos nas reflexões sobre o objeto oral.

2 Caminhos da oralidade: breve histórico das nossas pesquisas

Para este trabalho, trazemos um compilado de ideias, concepções e direcionamentos para a ampliação da presença da oralidade como eixo da formação docente, resultado de nossas pesquisas pregressas, cursos de formação e, mais especificamente, de cursos de extensão realizados nos últimos dois anos.

Antes, porém, abordamos alguns aspectos de nossas trajetórias profissionais como pesquisadoras desse campo, vinculados a questões de oralidade e gêneros orais para, então, culminar nos dez tópicos que propomos para a formação docente e sua relação com a oralidade na escola básica.

Somos pesquisadoras atuantes na formação de professores/as que ensinaram ou ensinarão Língua Portuguesa na escola básica, tanto no curso de Pedagogia, quanto no de Letras. Em nossa

prática profissional, diariamente, lidamos com as temáticas do ensino de produção escrita, da leitura, da análise linguística e da oralidade (produção e compreensão), temas que estão sempre presentes em nossas ementas, projetos de pesquisa, extensão, palestras, cursos, eventos, além de estarem também nos materiais didáticos e programas curriculares.

Todavia, o foco na oralidade sempre se presentificou mais densamente em nossas pesquisas, porque se trata da dimensão menos abordada de forma sistemática pela escola, conforme já amplamente discutido por diferentes autores (ELIAS, 2011; LEAL; GOIS, 2012; ARAÚJO; SILVA, 2016; COSTA-MACIEL; BILRO, 2018; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018b; BUENO; DIOLINA; JACOB, 2021, STORTO; FONTEQUE, 2021). De fato, temos buscado fortalecer o debate em busca do rompimento da crença na supremacia da escrita (MARCUSCHI, 2001; FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 1999; STREET, 2014), reforçando sempre que os gêneros orais se ensinam e que é possível aprender a falar em público em diferentes situações de interação social, superando também a ideia de que o domínio do bem falar e escrever é um “dom”.

Cumpramos reforçar que a apropriação linguística é decorrente da interação social (VYGOTSKY, 2001), e não algo inato. É por meio da relação com as outras pessoas que aprendemos, que produzimos conhecimentos. Portanto, é incoerente, em parte, afirmar que “o/a estudante chega à escola sabendo falar”. Ele/a conhece, sim, as peculiaridades das interlocuções informais, produz e compreende gêneros orais mais espontâneos e mais informais; por vezes, interage por meio de gêneros orais mais formais e mais planejados, como em alguns casos de alunos/as da Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas (EJAI). Contudo, há outros gêneros mais complexos que demandam o uso da fala pública, que não é desenvolvida a priori, mas exige ambientes de reflexão e sistematizações. Logo, a escola é um dos meios institucionais em que, pela via do diálogo entre docentes e discentes, estabelece-se o ensino dessas interações a partir de muitos gêneros falados com maior formalidade.

Ao longo desses anos, realizamos pesquisas que se voltaram à análise de diferentes instrumentos mediadores do trabalho docente. Dentre eles, destacamos as investigações sobre gêneros orais em livros didáticos (BILRO; BARBOSA; COSTA-MACIEL, 2022; COSTA-MACIEL; BILRO; MAGALHÃES, 2020; STORTO; BRAIT, 2020; STORTO; AMARAL; FERNANDES, 2017; STORTO; FONTEQUE, 2016) e análise de documentos oficiais da educação, como programas de ensino de redes municipal, estadual, federal, assim como ementas, programas e outros documentos

prescritivos (COSTA-MACIEL, 2014; BUENO; ZANI; JACOB, 2022; MAGALHÃES; CARVALHO, 2018; MAGALHÃES; CALLIAN, 2021). Além disso, também desenvolvemos pesquisas que se voltaram à observação das concepções dos docentes sobre a oralidade e o ensino de gêneros orais, bem como para as práticas de professores para ensinar seus/suas estudantes a fala pública e as reflexões sobre a interação oral (BUENO, 2009; BUENO; ABREU, 2010; COSTA-MACIEL; BARBOSA, 2017; SILVA; COSTA-MACIEL, 2017; COSTA-MACIEL, 2019; MAGALHÃES; LACERDA, 2019; MAGALHÃES, 2020; STORTO; BRAIT, 2021). Por fim, também realizamos investigações que abordaram a análise da fala-em-interação (JACOB; BUENO, 2021; ZANI; BUENO; DOLZ, 2020a, 2020b; BURGO; STORTO; GALEMBECK, 2013; BURGO; FERREIRA; STORTO, 2011) e a descrição de gêneros orais (JACOB; DIOLINA; BUENO, 2018; STORTO; BRAIT, 2021; MORATTO; STORTO; BARROS, 2020; STORTO, 2020; VIEIRA; MAGALHÃES, 2021) com vistas a construir instrumentos para o ensino, como modelos e sequências didáticas (JACOB; BUENO, 2021; STORTO; BASTOS, 2016; STORTO; FONTEQUE, 2018; BASTOS; STORTO, 2016).

As nossas experiências, resultantes desse percurso, que vem desde os anos 2000, já contabilizam 20 anos de pesquisas no eixo da oralidade. Com isso, percebemos que as ditas dificuldades de transposição dos gêneros orais para o ensino são, na verdade, lacunas que podem ser resumidas, dentre outros, em: 1. ausência de discussão com/sobre a oralidade nos cursos de Letras e Pedagogia, licenciaturas que formam professores/as que ensinam a Língua Portuguesa na escola básica; e 2. pouca interação dos/as graduandos/as com gêneros orais, de forma sistematizada, em diferentes situações acadêmicas e profissionais. Nesse sentido, detectamos que nossas ações deveriam voltar-se mais fortemente à intensificação da presença das práticas orais no contexto acadêmico de formação docente e à difusão de atividades que discutissem a transposição dos gêneros orais, envolvendo os materiais didáticos, as práticas educativas e os documentos prescritivos, dentre outros.

Com base nessas constatações, iniciamos, em 2017, a criação de um Repositório de trabalhos de oralidade e ensino, em que reunimos diferentes recursos teóricos e didáticos gratuitos (artigos, capítulos de livros, teses e dissertações, lives, cursos e outros) para concentrar elementos que dessem subsídio ao trabalho docente. Isso porque percebemos que os materiais existentes estavam dispersos, havendo a necessidade de um agrupamento em uma única plataforma que os elencasse por temas ou assuntos. A criação desse Repositório, descrita por Schneider (2019), envolveu não

apenas sua elaboração, mas também a proposição de ações que pudessem “alimentar” a aba de recursos gratuitos.

Além disso, outras iniciativas na formação docente com o eixo da oralidade já vinham sendo criadas, crescendo concomitantemente à elaboração e à manutenção do Repositório: além da inserção de elaboração de materiais nas disciplinas obrigatórias e optativas em Letras e Pedagogia, ampliamos as experiências dos/as graduandos/as com gêneros orais no interior das nossas próprias disciplinas e cursos, como a pesquisa com apresentação de banner (FONTEQUE; STORTO, 2016; COSTA-MACIEL; FORTE-FERREIRA; BILRO, 2021), oficinas didáticas, comunicação oral em eventos científicos (ZANI; BUENO; DOLZ, 2020 b), seminário (STORTO; FONTEQUE, 2021), entrevista de especialista (VIEIRA; MAGALHÃES, 2021), entrevista de seleção (MORATTO; STORTO, 2020; MORATTO; STORTO; BARROS, 2020), dentre outras.

Em 2020 e 2021, durante a pandemia da COVID-19, realizamos dois cursos de extensão online e gratuitos para docentes de diferentes regiões do país, enfocando especificamente as práticas de oralidade na escola básica e no contexto de letramento acadêmico. Nesses dois cursos, propusemos ações de reflexão sobre a transposição de gêneros orais para a escola básica e para a graduação, discutimos questões da multimodalidade e da avaliação da oralidade. A inovação proposta nos cursos enfocou a seguinte prática: os/as cursistas deveriam não apenas participar ativamente das aulas online, como também produzir gêneros orais, o que nos levou a reflexões muito profícuas para o ensino, visto que eles passaram pela experiência (com dificuldades e desafios) de produção de tutoriais, entrevistas de especialistas e podcasts. A reflexão que originou dessa produção dos/as cursistas foi extremamente formativa (BARBOSA, em andamento), levando-nos a confirmar que a educação linguística do professor é central nos cursos de formação inicial e continuada e deve envolver as práticas de linguagem faladas e escritas, algo já indicado por Souza e Moraes (2020). Assim, ao longo de toda essa trajetória, percebemos que:

a) as ações do Repositório deveriam ser ampliadas, uma vez que apenas a reunião de materiais em uma plataforma foi importante, mas não suficiente para que o/a professor/a da escola básica mudasse suas práticas, inserindo exercícios de oralidade (produção e compreensão) em seu cotidiano;

b) além da disponibilização de materiais, deveríamos criar ações recorrentes de formação inicial e continuada docente, visando à transposição da oralidade para a escola básica e para o

contexto acadêmico de formação; e atrelar a formação a ações de popularização científica de trabalhos intervencionistas de ensino do oral;

c) é necessário reunir esforços para realizar novas pesquisas justamente naqueles tópicos que ainda se constituem lacunas no campo da oralidade no ensino: a interdisciplinaridade, a oralidade em contexto acadêmico e os gêneros orais e as tecnologias digitais.

Desse modo, chegamos ao momento da transformação do “Repositório de trabalhos de oralidade e ensino”, em 2021, em “Laboratório Brasileiro de Oralidade, Formação e Ensino - LABOR”, coordenado atualmente pelas quatro pesquisadoras autoras deste artigo, em pleno funcionamento e ampliação. Ao fim deste trabalho, trazemos algumas projeções das ações do LABOR para os próximos anos.

É com base nessas experiências de ensino, pesquisa e extensão que propomos este decálogo, visibilizando dez tópicos que podem ser implementados e ampliados na formação docente para que possamos contribuir, de fato, com as transformações na escola básica e na educação superior, e colaborar com o desenvolvimento humano e cidadão, ampliando as práticas com gêneros orais dos sujeitos envolvidos nas instituições de ensino.

3 Um decálogo para a inserção da oralidade na formação docente

Nos tópicos a seguir, apresentamos reflexões elencando temas e conceitos já debatidos, retomando-os e ressignificando-os no contexto de formação de/a professores/as no Brasil.

3.1 As concepções de oralidade e letramento

Oralidade e letramento são concebidos como práticas sociais, e fala e escrita são concebidos como modalidades de uso da língua (MARCUSCHI, 2001). Isso caracteriza a oralidade como multimodal (DIONÍSIO, 2005). Essas práticas e modalidades não são dicotômicas, mas integradas, e materializam situações de uso social da língua em que é possível analisá-las como imbricadas e constitutivas dos gêneros orais. Dessa forma, percebemos as questões ideológicas (VOLÓCHINOV, 2018) e culturais (STREET, 2014) que atravessam as práticas sociais de oralidade e de letramentos, bem como os modos como elas são tratadas na sociedade e nos documentos oficiais.

No bojo dessa discussão, é importante destacar que não coadunamos com “mito da grande

divisão” que defende a existência de uma superioridade dos letramentos escritos em relação à oralidade, seja do ponto de vista da “coesão (e da conectividade), seja da conectividade ou no fato de [a oralidade] empregar recursos paralinguísticos em oposição a recursos lexicais” (STREET, 2014, p. 187). Além disso, afastamo-nos de uma perspectiva tradicional de análise dessas duas práticas sociais em que se observa a oralidade dependente de intercâmbios, diferentemente da escrita, que se firma enquanto independente e autônoma, e de que a escrita mobiliza processos cognitivos mais elevados ou mais abstratos se comparada à fala (MARCUSCHI, 2001).

Fala e escrita são, portanto, percebidas dentro de um continuum (MARCUSCHI, 2001; 2006), em que os gêneros são inseridos desde o falado mais espontâneo e informal até o escrito mais planejado e formal. Esse continuum rompe com a ideia equivocada de supremacia da escrita, haja vista os textos e, por conseguinte, os gêneros serem vistos dentro de uma perspectiva de maior ou menor aproximação entre as modalidades em que se materializam e os objetivos visados com os seus usos. Nessa concepção, ambas as modalidades de uso da língua e as práticas discursivas relacionadas a elas são necessárias e importantes às interações em sociedade, de modo que as pessoas não podem renunciar a elas. Esse amálgama é visto em distintos gêneros pertencentes a variadas esferas, por exemplo: seminário, audiência pública, debate regrado, defesa oral de gêneros como tese e dissertação, dentre outros.

3.2 A oralidade e os gêneros orais em diálogo com outros sistemas semióticos

Os gêneros produzidos na modalidade oral não se limitam à base de realização sonora. Os gestos, as mímicas, o corpo, em síntese, elementos cinésicos e acústicos (MARCUSCHI, 2001; DIONÍSIO, 2005; DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, MELO; CAVALCANTE, 2007, ARAÚJO, 2021; STORTO; BRAIT, 2021, 2020; STORTO; FONTEQUE, 2018) devem estar articulados na análise dos gêneros orais, haja vista toda interação discursiva ser constituída de traços verbais e não verbais (VOLÓCHINOV, 2018). Os gêneros orais (assim como os escritos) mobilizam, de modo coexistente, múltiplas semioses na construção textual a serviço da comunicação.

Não há uma competição entre os fenômenos da oralidade, dentre eles, os movimentos faciais e corporais, com os fenômenos da escrita, como, por exemplo, o tamanho e as cores das letras etc. Em ambas as modalidades, os textos produzidos são multimodais, ou seja, o seu “significado se realiza por mais de um código semiótico (signos linguísticos, signos sonoros, signos

imagéticos)” (KRESS; VAN LEEUWEN, 2001 apud MELO; MARCUSCHI; CAVALCANTE, 2012, p. 99).

Nesse sentido, ao investigar e ao transpor para o ensino a oralidade de modo mais geral ou um gênero oral em específico, é essencial contemplar os vários sistemas e explorar como eles impactam na construção dos sentidos dos textos e dos discursos. Em um debate político, por exemplo, a posição física e o distanciamento que um/a candidato/a mantém do outro durante a sua fala podem contribuir para reforçar sua argumentação ou legitimar a sua candidatura (JACOB; BUENO; ZANI, 2022). Ademais, o modo como tal cena é captada e exposta pelos veículos e meios de comunicação também precisa ser configurado, pois interfere na recepção e na compreensão que o destinatário tem do debate.

3.3 O ensino explícito de aspectos típicos da fala

Seja na escola básica, seja nos cursos de formação docente, os elementos linguísticos típicos da oralidade devem ser objeto de análise a partir de situações discursivas orais como constitutivos do sentido das interações sociais, o que leva à apropriação, de forma consciente, desses elementos pelos sujeitos, assim como ao uso em suas próprias práticas. É o caso das inserções (KOCH, 2000), seja para facilitar a compreensão da outra pessoa (introduzir explicações ou justificativas; fazer alusão a um conhecimento prévio, apresentar exemplos, introduzir comentários), seja para despertar ou manter o interesse/curiosidade (formular questões retóricas, introduzir comentários jocosos) ou ainda para servir de suporte a argumentação em curso ou expressar a atitude do locutor perante o que foi dito, com atenuações, avaliações, ressalvas.

Há, ainda, as reformulações (retórica ou saneadora), as hesitações, as repetições (KOCH, 2000), as quais recebem análise e valoração muito diferentes na escrita. Os marcadores conversacionais também merecem atenção (MARCUSCHI, 2006), haja vista suas variadas funções contribuírem para interação discursiva e para a coerência e a coesão dos textos falados. Os marcadores são importantes para envolver o/a ouvinte na interlocução, para manter ou passar o turno de fala, para preencher vazios etc. Esse conjunto de características permite ver melhor a complexidade e a riqueza dos recursos da fala (ARAÚJO; SUASSUNA, 2020; ZANI, 2018).

Ademais, o conhecimento das características da fala contribui para a produção escrita dos/as estudantes, por meio da consciência de que há gramáticas distintas e relacionadas, da fala e da escrita, cuja análise linguística e os contextos discursivos são diversos. Essa percepção também se

faz importante para erradicar preconceitos linguísticos decorrentes de uma visão equivocada de língua homogênea. A compreensão de que a fala apresenta distinções significativas em relação à escrita e que, portanto, marcas do seu processo ficam evidentes nos textos é necessária a uma perspectiva inclusiva e a uma noção global de língua.

3.4 A necessária articulação de conhecimentos disciplinares, pedagógicos e profissionais na formação de professores/as

Considerando que os cursos de formação brasileiros têm forte tendência a priorizar aspectos teóricos e disciplinares (matemática, história, línguas), mas não suficientes para a profissionalização do/a professor/a, precisamos inserir de forma equilibrada ao primeiro tanto conhecimentos pedagógicos (relativos às questões de transposição didática e aprendizagem), quanto profissionais (referentes ao trabalho docente de maneira mais ampla, como as condições de trabalho das escolas e o aparato tecnológico para o ensino de oralidade) (BAUMGÄRTNER, 2015; OLIVEIRA; COSTA-MACIEL, 2018; MORATTO; STORTO; BARROS, 2020; MAGALHÃES, 2020; MAGALHÃES; MATTOS, 2021).

É necessário compreender a indissociação entre o conhecimento do conteúdo e o conhecimento pedagógico do conteúdo (forma) na formação de professores/as. Entender a legitimidade e a coerência da oralidade em relação aos saberes de referência, bem como as expectativas sociais e as potencialidades dos/as alunos/as, é “indispensável para fundar um ensino formal do oral na escola, numa ótica a um só tempo pedagógica e didática” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 127).

A construção de um perfil profissional docente para tratar do oral em sala de aula deve ser marcada por um compromisso com uma atuação clara nos objetivos e nas intervenções pedagógicas. A formação, seja ela inicial ou continuada, precisa gerar reflexões que colaborem para a orquestração do oral de forma autônoma ou integrada, contribuindo, assim, para a assunção da responsabilidade social com o processo formativo do/a cidadão/ã, uma vez que a aprendizagem da oralidade é um direito.

3.5 A prática docente como eixo central da formação para o ensino de gêneros orais

Defendemos que, no contexto da integração entre conhecimentos disciplinares, pedagógicos

e profissionais, a reflexão a partir de práticas de professores/as experientes é prioritária na relação entre esses conhecimentos, que deve ocorrer ao longo de todo o curso de licenciatura, e não somente em períodos específicos, como nos estágios supervisionados ou em projetos contingentes, como o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) e o Programa de Residência Pedagógica, projetos brasileiros importantes para o fortalecimento das licenciaturas, mas que não são ofertados como prática obrigatória a todo/a/s licenciando/a/s.

Nesse âmbito, os gêneros textuais do trabalho docente têm centralidade na formação: materiais didáticos, planos de aula, relatos de experiências, oficinas de formação continuada, fóruns ou grupos de discussão de práticas, eventos científicos voltados a práticas de ensino e ao conhecimento pedagógico, assim como documentos oficiais da educação, nos quais as reflexões fortemente calcadas no eixo da oralidade devem ser subsídio teórico e metodológico do/a professor/a (COSTA-HÜBES; SWIDERSKI, 2015; ARAÚJO; SILVA, 2016; DOLZ; SILVA-HARDMEYER; COPOLLA, 2018; STORTO; FONTEQUE, 2021; JACOB; BUENO, 2020; BILRO; COSTA-MACIEL, 2017; BARBOSA; MAGALHÃES, 2022).

Diferentes resultados de investigações mostram que a relação do/a licenciando/a com a cultura do trabalho docente por meio dos seus instrumentos (elaboração de materiais didáticos, por exemplo), que ocorre tanto na universidade quanto na escola, é potencial para o desenvolvimento de capacidades atinentes ao trabalho do professor (VIEIRA-SILVA, 2012; CRISTOVÃO, 2015; MAGALHÃES; BARBOSA, 2018). No que se refere especificamente ao trabalho com a oralidade, o enfoque dado na construção do conhecimento pedagógico à transposição de gêneros orais, como tem sido feito em variadas pesquisas, sobretudo nas do PROFLETRAS, revela avanços no que se refere à abordagem de aspectos não verbais da oralidade no ensino, maior variedade de gêneros e práticas e uma atenuação da dicotomia oralidade/letramento, diferentemente do que já foi atestado em anos anteriores (MAGALHÃES, 2020).

3.6 A formação docente pela imersão escolar como concepção basilar

A formação de professores/as deve ocorrer articulada ao espaço de trabalho profissional, a escola; isso porque a apropriação da linguagem laboral pelas práticas de letramento profissional, dos modos de fazer e dos gêneros textuais típicos da cultura escolar são fundamentais para construir o agir e a identidade docentes. A escola, portanto, como campo de conhecimento, é um território

de práxis, que contribui para uma atitude investigativa e formativa.

Criando as próprias vivências de ensino de gêneros orais em imersão escolar, os/as alunos/as interagem com a realidade e refletem sobre as ações observadas e compartilhadas no contexto em que estão inseridos/as. Assim, contribuímos com a superação da ideia de que um conjunto de conhecimentos teóricos é suficiente para a atuação na profissão, uma vez que a construção de saberes da prática docente é multifatorial, gerada nos entrecruzamentos dos percursos individuais e institucionais no âmbito da formação e do trabalho docente.

Embora a experiência de outros/as docentes seja essencial, assim como a relação com os instrumentos mediadores, abordados no tópico anterior, essas ações são insuficientes para a formação. Os/as licenciandos/as precisam construir segurança a partir da própria prática de ensino do oral em atuação permanente nas escolas a partir de uma ação vivenciada de forma reflexiva e crítica, para que possam reconhecer e intervir nas demandas impostas no contexto da sala de aula (COSTA-MACIEL; BARBOSA, 2016; JACOB; DIOLINA; BUENO, 2018; NEGREIROS; VITORINO; 2019; NONATO, 2019; MAGALHÃES, 2020).

3.7 A educação linguística do/a professor/a no eixo da oralidade

A produção de gêneros orais pelos/as docentes em formação (inicial ou continuada) deve ser atividade comum e recorrente nos cursos. É preciso que os/as professores/as interajam (analisando, produzindo, escutando) por meio de podcasts, seminários, entrevistas, apresentação de banners, debates, fóruns, dentre outros. A experiência autoral deve ser base para a apropriação de conhecimentos sobre a fala e seu ensino (analisar a própria produção oral e tomá-la como objeto de descrição e análise para criação de novas práticas docentes). Várias pesquisas demonstram que é necessário inserir, de forma sistemática, os/as licenciandos/as e docentes em práticas com gêneros orais na formação acadêmico-profissional, visto que essa experiência de autoria propicia a apropriação de uma concepção de oralidade não dicotômica e repercute positivamente na escola básica, como proposições de trabalho com gêneros orais (BUENO, 2008; ARAÚJO; SILVA, 2016; ZANI; BUENO; DOLZ, 2020 a e b; CARNIN; REMUS-MORAES, 2021; VIEIRA; MAGALHÃES, 2021; COSTA-MACIEL; FORTE-FERREIRA; BILRO, 2021; STORTO, 2021).

Apesar de constatarmos claramente indícios de que as experiências vivenciadas na graduação com gêneros orais e escritos repercutem de forma profícua no ensino, poucos trabalhos

de pesquisa com ações sistemáticas de inserção de gêneros orais em contexto acadêmico de formação do/a professor/a têm sido empreendidos, sendo o enfoque quase unicamente no seminário (SOARES, 2012; SILVA; MAGALHÃES, 2022, no prelo; MAGALHÃES; CASTRO; NEVES, 2021).

3.8 A necessidade de sistematizar estratégias para a produção e para a compreensão/escuta de textos orais

Assim como se trabalha com a leitura e com a produção escrita de textos, também é preciso centrar-se na produção de gêneros orais e na escuta ativa com sua compreensão. Para isso, podemos recorrer, entre outras possibilidades coerentes com o quadro teórico adotado, aos modelos didáticos dos gêneros e às sequências didáticas, tanto de produção quanto de escuta, com atividades iniciais/diagnósticas, continuadas/formativas e finais/somativas.

No caso da compreensão, pode-se seguir o modelo de Solé (1998) para as estratégias de leitura, adaptando-o ao oral, havendo, assim, um trabalho antes, durante e após a escuta. Nessas atividades, podem-se retomar sugestões de Marcuschi (2001, p. 29-32) e Dolz e Mabilard (2020, p. 15): 1. Apresentação de exemplares de textos orais seguidos de momentos de debates e de questionamentos coletivos; 2. Enriquecimento do vocabulário antes e após a escuta; 3. Escuta para perceber as formas de dicção e de elocução e, também, para perceber como se toma a palavra conforme as regras sociais, mas também de acordo com o estilo dos/as interlocutores/as; 4. Escuta para identificar as oposições fonológicas ou os atos de fala; 5. Reflexão e percepção das relações das dimensões multimodais; 6. Análise das dimensões interacionais: o papel dos/as interlocutores/as e a natureza das trocas que realizam no decorrer do texto; 7. Troca de papéis (dramatização) para perceber bem a intervenção do outro e como adaptar a sua fala a ela. 8. Análise de documentos orais para discutir sobre as variedades linguísticas e as questões relativas a preconceitos sobre os diferentes sotaques do país; 9. Escuta ativa para perceber que aspectos da fala permitem distinguir uma pessoa da outra ou identificar se é um idoso, um adolescente ou uma criança que fala; 10. Análise e comparação de como ocorre a argumentação (ou a narração, ou a descrição, ou a injunção) em textos orais; 11. Discussão sobre as diferentes formas de como desenvolver os temas em cada gênero oral; 12. Identificação das funções que certos aspectos da fala (emprego de marcadores conversacionais, repetições, hesitações, as correções de si e do outro etc.) têm na organização do

texto e do discurso e como podem interferir na construção do seu sentido.

Diferentes trabalhos, além dos anteriormente mencionados, mostram caminhos para essa sistematização em várias etapas de ensino (MELO; CAVALCANTE, 2007; BILRO; COSTA-MACIEL, 2016; ALVIM; MAGALHÃES, 2019; STORTO, 2021; BUENO; ZANI; JACOB, 2022).

3.9 A apropriação de resultados de pesquisas interventivas no eixo oralidade

É fato recorrente e reconhecido que, para a formação de qualquer profissional, conhecimentos oriundos de pesquisa científica são necessários e requeridos no percurso desse futuro trabalhador. Entretanto, no contexto de formação docente, o conhecimento pedagógico-educacional é considerado, historicamente, um saber periférico ou de menor valor, não se constituindo como um dos aspectos centrais da formação de licenciandos/as (SAVIANI, 2009; GATTI, 2013). Ademais, a legitimação de certas áreas como científicas – como Ciências Humanas, Sociais Aplicadas, Linguística, Letras e Artes, por exemplo - pela sociedade, ainda está por acontecer de forma dilatada (MOTTA-ROTH, 2011). Essa conscientização deve ocorrer já na graduação, o que pode ser impulsionado por práticas de educação, letramentos e divulgação científica.

A educação científica do/a professor/a rompe com um desconhecimento dos avanços científicos descobertos nas próprias áreas (Educação, Letras) além de proporcionar uma compreensão mais ampla sobre ciências e sobre o papel do/a cientista (SILVA et al., 2018; SILVA, 2021; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018c). Experiências de educação e letramento acadêmico e científico na formação docente do professor de Língua Portuguesa têm mostrado resultados frutíferos para reverter o quadro de desconhecimento das áreas de linguagem e educação como campos de efusiva produção científica. Essas experiências mostram como realizar a inserção de licenciandos em ações de pesquisa científica no campo da Linguística Aplicada (SILVA, 2016; MAGALHÃES; CRISTOVÃO, 2018c; SILVA, 2019; SILVA, 2021; MAGALHÃES; VIEIRA, 2021).

Diante disso, a apropriação da pesquisa científica na escola básica, especificamente que tematiza a fala e os gêneros orais no ensino e suas especificidades, já aqui explicitadas, deve ser uma dimensão que transversaliza toda a formação de docentes, para munir os/as profissionais de recentes conhecimentos sobre o ensino do oral, com o respaldo da investigação criteriosamente validada como conhecimento científico sobre a educação escolar. Ademais, visibilizar a atividade científica e do/a cientista no campo da educação e da linguagem contribui para que o/a docente da

escola básica seja um/a importante divulgador/a da ciência, por ser o/a mediador/a entre o conhecimento acadêmico-científico e as crianças e adolescentes em instituições escolares. Realizamos e incentivamos a criação de estratégias positivas de “educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência” (SILVA, 2021, p.2278) com uma necessária inserção de gêneros e práticas da esfera científica nas licenciaturas, alcançando não só a apropriação de conhecimento pedagógico no eixo da oralidade na escola básica, como também a divulgação desse conhecimento para outros docentes (VIEIRA; MAGALHÃES, 2021a; MAGALHAES; VIEIRA, 2021b; MAGALHÃES, 2021).

3.10 As capacidades docentes para o ensino da oralidade como objetivo da formação

Como forma de contribuir com avanços no que se refere aos subsídios para a formação de professores/as para atuação reflexiva com a linguagem na Educação Básica, variadas pesquisas tendo como objeto as práticas formativas têm sido propostas – com vistas à explicitação de procedimentos que possam ser apropriados por professores universitários e reconfigurados para diferentes contextos. As sequências de formação (GRAÇA; PEREIRA; DOLZ, 2015; FRANCESCON; CRISTOVÃO; TOGNATO, 2018), as capacidades docentes (STUTZ; CRISTÓVÃO, 2013), como conceitos oriundos das pesquisas do Interacionismo Sociodiscurso (ISD,) e as relações entre letramentos, formação do professor, capacidades profissionais e gêneros do metiê docente (KLEIMAN, 2008; VIANNA et al., BUNZEN, 2018; MORETTO, 2018; GUIMARÃES; CARNIN, 2019; BRASILEIRO; PIMENTA, 2021; MAGALHÃES; GARCIA-REIS, 2022) constituem-se, hoje, propostas abundantes quando tratamos essencialmente de leitura e escrita.

Todavia, as lacunas sobre procedimentos, capacidades e sequências de formação com recorte no objeto oralidade na formação docente são ainda pouco presentes, como reiteramos neste trabalho. Dessa maneira, como possibilidade de avançar nesse item, elaboramos capacidades docentes para o trabalho com a oralidade na escola (MAGALHÃES; MATTOS, 2021), salientando o trato com o oral como recorte, englobando o contexto de ensino, questões curriculares, os/as estudantes, objetos de aprendizagem (os gêneros orais), planejamento das atividades e avaliação das produções orais. Essa proposta, que merece diálogo com intervenções formativas para ampliar as capacidades, pode reconfigurar currículos em licenciaturas, com vistas à visibilização do eixo da oralidade (produção e compreensão), de forma a propor maior equilíbrio e integração com os eixos

da leitura, da escrita e da análise linguística na formação do/a professor/a.

Considerações finais

Neste artigo, propusemos um decálogo sobre a relação entre formação docente, oralidade e gêneros orais, para que haja mais atenção a essa temática na formação de professores/as e, conseqüentemente, na sua atuação na Educação Básica. Defendemos a necessidade de que pesquisadores/as de áreas da Educação e da Linguística Aplicada estejam cada vez mais envolvidos em ações que possam alterar os rumos da formação humana, propiciada pela educação formal, em todos os níveis de ensino, ao garantir aos/às educandos/as possibilidades de desenvolvimento de diferentes instrumentos psicológicos para guiar o seu agir e o de outros.

É nesse sentido que vemos a nossa iniciativa de elaborar este decálogo e de criação do LABOR. Ambas as ações se constituem como uma expansão da nossa contribuição social para uma formação política que visa a levar as pessoas a ampliarem os saberes do agir pela linguagem e reagir sempre, usando elementos linguísticos e extralinguísticos com a pertinência esperada para cada situação discursiva e gênero oral para interagir. Nossas ações com o LABOR, portanto, miram no fortalecimento dos direitos de cada estudante a ter acesso ao conhecimento sobre o oral e os gêneros orais e seus usos, de modo a contribuir para o fortalecimento da cidadania.

Como continuação, pretendemos ampliar as ações do LABOR, com pesquisas e atividades extensionistas que tematizem os gêneros orais e sua transposição para a escola básica e para a formação acadêmico-profissional docente, sobretudo com gêneros ainda pouco explorados; com a promoção de cursos para transposição de gêneros da oralidade na escola básica e em contexto acadêmico-profissional docente; com oficinas de elaboração de materiais didáticos; e, em especial, explorando diferentes formas de realizar a divulgação científica, com a finalidade de que os conhecimentos possam alcançar um público cada vez mais amplo e que cumpramos a nossa função enquanto mulheres produtoras e divulgadoras da/na Ciência.

Referências

ARAÚJO, Denise Lino; SILVA, Williany Miranda da. Oralidade em foco: conceito, descrição e

experiências de ensino. Campinas: Pontes, 2016.

ARAÚJO, Flávia Santana; SUASSUNA, Lívia. Critérios para a avaliação da oralidade no ensino de língua portuguesa. *Letras, Santa Maria, Especial 2020*, n. 01, p. 97-110.

ARAÚJO, Flávia Barbosa de Santana. A oralidade entre o prescrito e o possível: a modalidade oral no currículo e na prática de docentes de língua portuguesa do ensino médio da rede estadual de Pernambuco. 2021. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Federal de Pernambuco. Recife, 2021.

BAKHTIN, Mikhail M. Os gêneros do discurso. Organização, tradução, posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas da edição russa de Serguei Botcharov. 2. reimpressão. São Paulo: Editora 34, [2016] 2019.

BARBOSA, Gisele Oliveira; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Conhecimentos necessários para a prática de oralidade na escola: avanços e perspectivas. *Revista Trama, Unioeste (online)*. Disponível em: <https://e-revista.unioeste.br/index.php/trama/article/view/27273>. Acesso em: jul. 2022.

BARBOSA, Gisele Oliveira. Desenvolvendo capacidades de linguagem na oralidade: o gênero textual tutorial em vídeo e a formação docente. Tese (Doutorado em andamento) - Universidade Federal de Juiz de Fora. Juiz de Fora, em andamento.

BILRO, Fabrini Catrine; BARBOSA, Maria Lúcia F. Figueiredo; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Gêneros Oraís, Livro Didático e Educação de Pessoas Jovens, Adultas e Idosas: mapeando cenários de didatização. *Revista da ABRALIN*, v.20, n.3, p.1477-1499, 17 maio 2022. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1985>. Acesso em: jul. 2022.

BAUMGÄRTNER, Carmen Teresinha. Grupos de estudos em Língua portuguesa – GELP: uma experiência de formação continuada de professores com foco em gêneros orais e ensino. In: BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. Gêneros orais no ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 91-116.

BASTOS, Letícia Carneiro; STORTO, Letícia Jovelina. Modelo teórico do gênero discursivo oral entrevista telejornalística. In: SCOPARO, Tânia Regina Montanha Toledo et al. (Orgs.). *Estudos em linguagens: diálogos linguísticos, semióticos e literários*. Rio de Janeiro: Multifoco, 2015, p.13-39.

BILRO, Fabrini Katrine da Silva; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Didatização do gênero seminário: análise do relato da prática docente. *Veredas - Revista de Estudos Linguísticos*, v. 21, p.

287-306, 2017.

BILRO, Fabrini Katrine da Silva; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Seminário e ensino: estratégias para didatizar o gênero discursivo oral. *Linha Mestra (Associação de Leitura do Brasil)*, v. 30, p. 115-119, 2016.

BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular: educação é a base. Brasília: MEC, 2018. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 16 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação e do Desporto. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa: terceiro e quarto ciclos. Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro02.pdf>. Acesso em: 16 abr. 2022.

BRASILEIRO, Ada Magaly Matias; PIMENTA, Viviane Raposo. Os gêneros do métier docente: a linguagem como instrumentalização do trabalho do professor. *Revista Delta*, vol. 37, n. 2. 2021. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/delta/a/Hvvez9mQXTJgYXHV7s4RNZBs/>. Acesso em: 24 nov. 2021.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, textos e discursos: por um interacionismo sociodiscursivo*. São Paulo: EDUC, 1999.

BRONCKART, Jean-Paul. *Atividade de linguagem, discurso e desenvolvimento humano*. Campinas: Mercado das Letras, 2006.

BRONCKART, Jean-Paul. *O agir nos discursos: das concepções teóricas às concepções dos trabalhadores*. Campinas: Mercado de Letras, 2008.

BRONCKART, Jean-Paul. *Théories du langage: une introduction critique*. Genève: Editions Mardaga, 2019.

BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição. *Gêneros orais no ensino*. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

BUENO, Luzia; ZANI, Juliana Bacan; JACOB, Ana Elisa. Das apresentações orais (produção e compreensão) na BNCC da Educação Básica às comunicações orais no Ensino Superior. *Revista Abralín*, v.20, n.3, p.1500-1524, 17 maio 2022. Disponível em: <https://revista.abralin.org/index.php/abralin/article/view/1936>. Acesso em: jul. 2022.

BUENO, Luzia; ABREU, Cláudia. Gêneros orais na universidade: relato de uma experiência com o seminário. *Synergies Brésil*, v. 1, p. 119-125, 2010.

BUENO, Luzia. *Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo*.

Instrumento (Juiz de Fora), v. 11, p. 09-18, 2009.

BUENO, Luzia; DIOLINA, Katia; JACOB, Ana Elisa. O gênero tutorial: um modo de (re)agir frente às tecnologias digitais. In: MAGALHÃES, T. G.; BUENO, L. COSTA-MACIEL, D. A. G. Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2021.

BURGO, Vanessa Hagemeyer; STORTO, Letícia Jovelina; GALEMBECK, Paulo de Tarso. O caráter multifuncional dos marcadores conversacionais de opinião “Eu acho que” e “I think” na fala dos presidentes Lula e Obama. Revista Domínios da Linguagem, v. 7, n. 2, jul./dez. 2013.

BURGO, Vanessa Hagemeyer; FERREIRA, Eduardo Francisco; STORTO, Letícia Jovelina. Mecanismos de debreagem e embreagem actanciais empregados na língua falada. Revista Estudos Semióticos, vol. 7, n. 2, p. 16 –25, nov. 2011.

CASTILHO, Ataliba T. de; PRETI, Dino (Orgs.). A Linguagem falada culta na cidade de São Paulo. São Paulo: TAQ/Fapesp, vol. I, Elocuções Formais, 1986.

COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição; SWIDERSKI, Rosiane Moreira da Silva. Gêneros orais e ensino: uma experiência didática com notícia televisiva. In: BUENO, Luzia; COSTA-HÜBES, Terezinha da Conceição (Orgs.). Gêneros orais no ensino. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. Gêneros Oraís nas Obras Avaliadas pelo Programa Nacional do Livro Didático. Linha Mestra (Associação de Leitura do Brasil), v. 1, p. 3431-3434, 2014.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BARBOSA, Lúcia. Oralidade na prática docente: entre a ausência e a emergência de um ensino do oral. Atos de Pesquisa em Educação (FURB), v. 11, p. 92-113-113, 2016.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BARBOSA, Maria Lucia F. F. Gêneros orais e suas dimensões ensináveis: escolhas e proposições docentes no trato com a oralidade. In: MAGALHÃES, T. G.; GARCIA-REIS, A. R.; FERREIRA, H. Concepção discursiva de linguagem: ensino e formação docente. Campinas, São Paulo: Editora PONTes, 2017.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim G.; BILRO, F. K. S. O que é ensinar a oralidade? Análise de proposições didáticas apresentadas em livros destinados aos anos iniciais da educação básica. Educação em Revista (online), v. 34, p. 01-29, 2018.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim G.; FORTE-FERREIRA; Elaine Cristina; BILRO, Fabrini Katrine. Saberes discentes mobilizados na produção e na apresentação do gênero exposição de pôster acadêmico. In: MAGALHÃES, T. G.; BUENO, L. COSTA-MACIEL, D. A. G. Oralidade e gêneros orais: experiências na

formação docente. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2021.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BILRO, Fabrini Katrine da Silva; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Gêneros orais nos livros didáticos: mapeando a diversidade textual/discursiva presente nas escolas públicas brasileiras. *Letras*, p. 243–260, 2020.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; NEGREIROS, Gil Roberto Costa; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade e ensino: discussões teórico-metodológicas. *Revista Letras*, Santa Maria, v. Especial, 2020.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Para uma expansão do conceito de capacidades de linguagem. In: BUENO, Luzia; LOPES, M. A. P. T; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes (Org.). Gêneros textuais e formação inicial: uma homenagem à Malu Matencio. Campinas-SP: Mercado de Letras, v. 1, 2013, p. 357-380.

CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Gêneros textuais, material didático e formação de professores. In: ANJOS-SANTOS, Lucas M.; BEATO-CANATO, Ana Paula M.; CAMARGO, Glays P. Quevedo. Gêneros textuais no ensino-aprendizagem e na formação do professor de línguas na perspectiva interacionista sociodiscursiva. Campinas: Mercado de Letras, 2015.

DIONISIO, Ângela Paiva. Gêneros multimodais e multiletramentos. In: KARWOSKI, Acir Mário; GAYDESZKA, Beatriz; BRITO, Karim Siebeneicher (Orgs.). Gêneros textuais: reflexões e ensino. Palmas e União Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

DOLZ, Joaquim. Os cinco grandes novos desafios para o ensino de Língua Portuguesa. CENPEC (Olimpíadas de Língua Portuguesa). 12 de agosto de 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhlcSrc>. Acesso em: 22 abr. 2022.

DOLZ, Joaquim; LIMA, Gustavo; ZANI, Juliana Bacan. Itinerários para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Textura - Revista de Educação e Letras*, v. 22, n. 52, out./dez., 2020, p. 250-274.

DOLZ, Joaquim; MABILLARD, Jean-Paul. Enseigner la compréhension de l'oral: un projet d'ingénierie didactique. In: DE PIETRO, Jean-François; FISHER, Carole; GAGNON, Roxane (dir.). *L'oral aujourd'hui: perspectives didactiques* [en ligne]. Namur: Presses universitaires de Namur, 2017 (généré le 21 août 2021), p.109-130.

DOLZ, Joaquim; PASQUIER, Auguste; BRONCKART, Jean-Paul. A aquisição do discurso: emergência de uma competência ou aprendizagem de diferentes capacidades de linguagem? *Nonada: Letras em*

Revista, n. 28, vol. 1, maio 2017.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école. Paris: EFS, 1998.

DOLZ, Joaquim; SILVA-HARDMEYER, Carla; COPPOLA, Anthony. Análise de dois dispositivos de formação docente em didática do oral. In: Milena Moretto, Cleide Inês Wittke & Glaís S. Cordeiro (Org). Dialogando dobre as (trans)formações docentes. Campinas: Mercado de Letras, 2018. p. 229-258.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 149-214.

ELIAS, Vanda Maria (org.). Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, leitura e escrita. São Paulo, Contexto: 2011.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria. Lucia C. V.; AQUINO, Zilda. Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 1999

FONTEQUE, Vanessa; STORTO, Leticia Jovelina. Análise do Gênero Textual Seminário Presente em Livro Didático de Português. Rev. Ens. Educ. Cienc. Human., Londrina, v.17, n.esp. Selitec 15/16, p.420-425, 2016.

FRIEDRICH, J. (2012). Lev Vigotski: mediação, aprendizagem e desenvolvimento: uma leitura filosófica e epistemológica. trad. Anna Rachel Machado e Eliane Lousada. Campinas: Mercado de Letras. 128p.

GATTI, B. A. Educação, escola e formação de professores: políticas e impasses. Educar em Revista, n. 50, p. 51-67, 2013.

GUIMARÃES, Ana Maria M.; CARNIN, Anderson. Gêneros de texto, escrita e uma proposta de formação continuada para o desenvolvimento profissional docente. In: NASCIMENTO, E. L.; CRISTÓVÃO, V. L. L; LOUSADA, E. (orgs.). Gêneros de texto/discurso: novas práticas e desafios. Campinas: Pontes Editores, 2019, p.85-112

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia. A engenharia didática e o ensino do gênero debate eleitoral nos anos finais do ensino fundamental. Calidoscópio, v. 18, p. 87-103, 2020.

JACOB, Ana Elisa; BUENO, Luzia; ZANI, Juliana Bacan. Oralidade e gêneros orais: argumentos, voz e corpo no debate eleitoral de um grêmio estudantil. Revista Trama, v.17, n.42, p.115–132, 2022.

Disponível em: <https://saber.unioeste.br/index.php/trama/article/view/27288>. Acesso em: jul. 2022.

JACOB, Ana Elisa; DIOLINA, Kátia; BUENO, Luzia. O ensino do gênero debate regrado: por práticas escolares democráticas e críticas. *Revista Diálogo das Letras*, v. 7, n. 2, 2018.

JACOB, ANA ELISA; BUENO, Luzia. Sequências didáticas do debate eleitoral em análise: a dupla implementação e a construção de dispositivos didáticos de gêneros textuais. *RAÍDO (ONLINE)*, v. 15, p. 335-350, 2021.

KOCH, Ingedore G. Villaça. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2000.

KOCH, Ingedore G. Villaça. Interferências da oralidade na aquisição da escrita. *Trab. Ling. Apl.*, Campinas, n.30, p.31-38, Jul./Dez. 1997.

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

LOUSADA, Eliane Gouvêa. Estudar os processos de desenvolvimento: contribuições para a formação de professores. *ReVEL*, edição especial, v. 18, n. 17, 2020.

MACHADO, Anna Raquel; LOUSADA, Eliane Gouvêa. A apropriação de gêneros textuais pelo professor: em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “métier”. *Linguagem em (Dis)curso*, Palhoça, SC, v. 10, n. 3, p. 619-633, set./dez. 2010.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Gêneros orais e ensino: relações entre currículo e sala de aula. *Ciclo de Palestras: Práticas de Linguagem e Literatura na BNCC*. Universidade Federal do Recôncavo Baiano. Disponível online (Youtube). 2021.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade nas dissertações do Mestrado Profissional em Letras: formação docente para possibilidades de inovação na escola básica. *Revista da ANPOLL (online)*, v. 51, p. 71-88, 2020.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; BARBOSA, Gisele Oliveira. A elaboração de materiais didáticos como prática reflexiva na formação inicial e continuada de professores. In: Alexandre Cadilhe; Andreia Garcia-Reis; Tânia Magalhães. (Org.). *Formação docente: linguagens, práticas e perspectivas*. Campinas: Editora Pontes, 2018, v. 1, p. 181-210.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da (orgs.). *Oralidade e Gêneros Orais: experiências na formação docente*. Campinas: Pontes Editores, 2021.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CALLIAN, Giovanna Rabite. *Concepções do ensino de oralidade em uma*

proposta curricular de língua portuguesa: anos iniciais. *Educação em Foco*, [S. l.], v. 26, n. Especial 03, p. e26074, 2021. Disponível em:

<https://periodicos.ufjf.br/index.php/edufoco/article/view/36349>. Acesso em: 5 ago. 2022.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CARVALHO, Thalita de Almeida Bessa. Análise do eixo da oralidade na Proposta Curricular de Língua Portuguesa da rede municipal de ensino de Juiz de Fora (MG). *RBEF*, v. 99, p. 111, 2018.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CASTRO, Joaquim Junior da Silva; NEVES, Clara Lage de Lima. Gêneros orais em práticas de letramento acadêmico: contribuições para a formação docente. Apresentação de comunicação oral no III Congresso Internacional da ALES - Associação Latino-Americana de Estudos da Escrita na Educação Superior e em Contextos Profissionais, 11 - 13 novembro, 2021. Universidade Federal da Paraíba.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Sequências e projetos didáticos no Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa: uma leitura. Campinas: Pontes Editores, 2018a.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. *Oralidade e Ensino de Língua Portuguesa*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2018b.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CRISTOVÃO, Vera Lúcia Lopes. Letramento científico, gêneros textuais e ensino de línguas: uma contribuição na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo. *Raído*, 12(30), 52–72. 2018c.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; GARCIA-REIS, Andreia Rezende. Letramento acadêmico-profissional: compreensões dos licenciandos em Letras sobre a educação linguística. *Revista Horizontes*, v. 40, p. 1-27, 2022.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; LACERDA, Ana Paula Oliveira. Concepções e práticas de oralidade na escola básica na perspectiva dos docentes. Universidade São Francisco. *Revista Horizontes*, 2019.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; MATTOS, Pilar Silveira. Oralidade e formação de professores(as): propostas e desafios na mobilização de capacidades docentes para o agir profissional. In: Tânia G. Magalhães; Luzia Bueno, Débora A. G. Costa-Maciel (orgs). *Oralidade e gêneros orais: experiências de formação*. Campinas, São Paulo: Editora Pontes, 2021.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; VIEIRA, Daniela S. Aula aberta: Gêneros da atividade científica na formação docente. Mediador: Richard Brunel Matias. Universidade de Córdoba, Argentina. 27 de

out. de 2021. Disponível online (Youtube)

MARCUSCHI, Luiz Antonio. Da fala para a escrita: atividades de retextualização. São Paulo, Contexto, 2001a.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e Ensino de Língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). O livro didático de Português: múltiplos olhares. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001b, p. 19-32.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Análise da Conversação. 5.ed. São Paulo: Ática, 2006.

MORATTO, Juliana; STORTO, Letícia Jovelina; BARROS, Eliana Merlin Deganutti. Gênero discursivo oral entrevista de seleção: elementos ensináveis para transposição didática e proposta de atividades. Revista Letras, v. 1, p. 543-564, 2020.

MORATTO, Juliana; STORTO, Letícia Jovelina. Ensino da oralidade por meio do gênero textual/discursivo entrevista de seleção: relato da implementação de uma sequência de atividades. Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 22, n. 1, p. 114-140, abr. 2019.

MORETTO, Milena. Desenvolvimento profissional a partir de um grupo colaborativo: uma discussão sobre a formação de professores de língua portuguesa. In: MORETTO, M.; WITKE, C. I. CORDEIRO, G. S. (orgs.). Dialogando sobre as (trans)formações docentes: (dis)cursos sobre a formação inicial e continuada. Campinas: Mercado de Letras, 2018, p.153 170

MELO, Cristina Teixeira Vieira de; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (Orgs.). Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica. 1ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 75-93.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de; MARCUSCHI, Beth; CAVALCANTE, Marianne Carvalho Bezerra. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (Orgs.). A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 95-114 (Coleção Língua Portuguesa na Escola, 3).

NEGREIROS, Gil Roberto Costa; VITORINO, Luane Guerra. Oralidade e ensino o trabalho com o gênero oral no debate público regrado em oficinas de Língua Portuguesa. Letras, Revista do Programa de Pós-Graduação em Letras da Universidade de Passo Fundo, 2019.

NONATO, Sandoval. Oralidade, ensino de língua portuguesa e formação do professor. Revista

Brasileira de Linguística Aplicada, v. 19, 2019.

OLIVEIRA, Patrícia Tavares Cruz; COSTA-MACIEL, Débora Amorim G. Conteúdo temático e estilo no contexto do gênero textual debate regrado: análise docente da proposição de ensino presente no livro didático destinado à Educação de Jovens e Adultos. *Revista Interfaces*, v. 9, p. 145-156, 2018.

SAUSSEZ, Frédéric. Minicurso Desenvolvimento, aprendizagem e atividade docente: contribuições de Vigotski. Itatiba: USF, 15 a 17 de março, 2022.

SCHNEIDER, Letícia Jacinto. Oralidade e ensino na formação de professores: resultados de um percurso formativo. In: MAGALHÃES, Tânia Guedes; FERREIRA, Caroline Souza (Orgs.) *Oralidade, formação docente e ensino de Língua Portuguesa*. Araraquara: Letraria, 2019, p.121-139.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Adriana Aparecida; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Gêneros orais em contexto acadêmico: práticas comuns em disciplinas da graduação. In: DIAS, Anair Valênia Martins; ALMEIDA, Fabíola Sartin Dutra Parreira (Orgs.). *Estudos decoloniais e multiletramentos: diálogos em evidência na sociedade contemporânea*. Campinas: Mercado de Letras, 2022. (no prelo).

SILVA, Jéssica Pereira; COSTA-MACIEL, Dèbora Amorim G. Produção de texto no contexto da progressão dos gêneros textuais: proposições do livro didático. *Revista Educação em Questão* (online), v. 55, p. 115-138, 2017.

SILVA, Wagner Rodrigues; CORDEIRO, Mayron R.; FARAH, B. F.; MORAES, C. W. R.; SOUSA, Dijan L.; SILVA, Leide L. S.; MENDES, Victor C. B. B. *Ciência nas Licenciaturas? Linguagem: Estudos e Pesquisas*, v. 22, p. 83-108, 2018.

SILVA, Wagner Rodrigues. Educação científica como abordagem pedagógica e investigativa de resistência. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 59, n. 3, p. 2278–2308, 2021. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8661691>. Acesso em: 24 abr. 2022.

SILVA, Wagner Rodrigues. Educação científica como estratégia pedagógica para formação de professoras. *Revista Veredas*, n. 23, vol. 2, 2019.

SOARES, Ana Paula. O. Gêneros acadêmicos: o caso dos textos orais produzidos na universidade. In: *JORNADA NACIONAL DO GRUPO DE ESTUDOS LINGUÍSTICOS DO NORDESTE - GELNE*, 24, set. 2012.

Rio Grande do Norte. Anais... Natal: EDUFRN, 2012. Disponível em:

<http://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2012/>. Acesso em: jul. 2022.

OUZA, Ewerton G.; STUTZ, Lídia. O (re)conhecimento da sócio-história nas capacidades de significação: conceitos necessários para operacionalização de linguagem e didatização de gêneros. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 58, n. 3, p. 1113–1133, 2019.

SOUZA, Joseane de; MORAES, Laura Remus. Articulações possíveis para o trabalho com a oralidade na Formação continuada de professores de português. In: Guimarães, Ana Maria de Mattos; CARNIN, Anderson (Orgs.). *Formação continuada de professores de língua portuguesa: a importância do coletivo para a ressignificação do trabalho de ensinar*. Araraquara: Letraria, 2020, p.76-92.

STORTO, Letícia Jovelina. Tratamento da oralidade na sala de aula. In: LEITE, Marli Quadros. *Oralidade e Ensino*. São Paulo: FFLCH/USP, 2020, p.238-271. (Projetos Paralelos - NURC/SP; vol. 14).

STORTO, Letícia Jovelina; FONTEQUE, Vanessa Santos. Trabalho com a oralidade na formação docente inicial: implementação de uma sequência de atividades sobre seminário. In: MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da (Orgs.). *Oralidade e Gêneros Oraís: experiências na formação docente*. Campinas, SP: Pontes Editores, 2021, v. 1, p. 75-98.

STORTO, Letícia Jovelina; BARROS, Eliana Merlin Deganutti. Oralidade e escrita no ensino superior: ensino/aprendizagem do gênero discursivo seminário. Trabalho apresentando no III Congresso Ales, on-line, 11-13 novembro 2021, Associação Latino-Americana de Estudos da Escrita na Educação Superior e em Contextos Profissionais – ALES, Universidade Federal da Paraíba, 2021, Paraíba, Brasil.

STORTO, Letícia Jovelina; BRAIT, Beth. Oralidade na educação básica: trabalhando com o gênero receita culinária. In: RODRIGUES, Isabel Cristina França dos Santos; OHUSCHI, Márcia Cristina Greco. *As interfaces possíveis no processo de ensino e aprendizagem de línguas e culturas*. Campinas: Pontes Editores, 2021, p.45-74.

STORTO, Letícia Jovelina; BRAIT, Beth. Ensino de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua portuguesa. *Cad. Est. Ling.*, Campinas, v.62, p.1-25, 2020. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8656922>. Acesso em: 22 abr. 2022.

STORTO, Letícia Jovelina; AMARAL, Tuanny Gomes Siqueira; FERNANDES, Elizabete Rodrigues. O trabalho com gêneros orais em livros didáticos de Língua Portuguesa. In: SCOPARO, Tania Regina

Montanha Toledo; MIQUELETTI, Eliane Aparecida; FRANCISCO, Eva Cristina; GABRIEL, Francisco, Fábio Antonio (Orgs.). Estudos em linguagens: diálogos linguísticos, semióticos e literários. Curitiba: CRV, 2017, p.21-46, Vol. 3.

STREET, Brian. Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação. (Trad. Marcos Bagno). São Paulo: Parábola, 2004.

STUTZ, Lídia. Sequências didáticas, socialização de diários e autoconfrontação: instrumentos para a formação inicial de professores de inglês. 2012. 456 f. Tese (Doutorado) - Centro Programa de Pós-Graduação em Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Londrina, Londrina, 2012.

VIANNA, Carolina Assis Dias; SITO, Luanda; VALSECHI, M. C.; PEREIRA, S. L. M. Do letramento aos letramentos: desafios na aproximação entre letramento acadêmico e letramento do professor. In: KLEIMAN, A. B.; ASSIS, J. A. Significados e ressignificações do letramento. Campinas: Mercado de Letras, 2016, p. 27-59.

VIEIRA-SILVA, Claudiomiro. Produção de material didático como espaço de formação continuada e valorização dos professores: análise do Programa de Desenvolvimento Educacional do Estado do Paraná (2007/2008). Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) - Universidade de Campinas. Campinas, 2012.

VIEIRA, Daniela Silva; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade em contexto acadêmico: as configurações do gênero entrevista de especialista na formação docente. Fórum Linguístico, UFSC. v. 18, p. 6247-6264, 2021.

VOLÓCHINOV, Valentin Nikoláievitch. (Círculo de Bakhtin). Marxismo e Filosofia da Linguagem: problemas fundamentais do método sociológico na ciência da linguagem. 2.ed. Tradução, notas e glossário de Sheila Grillo e Ekaterina Vólkova Américo; ensaio introdutório de Sheila Grillo. São Paulo: Editora 34, 2018.

VYGOTSKY, Lev Semyonovich. A construção do pensamento e da linguagem. Trad. do russo de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ZANI, Juliana Bacan. A comunicação oral em eventos científicos: uma proposta de modelização para a elaboração de sequências didáticas. Orientadora: Prof.^a Dra. Luzia Bueno. 2018. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade São Francisco. Itatiba, 2018.

ZANI, Juliana Bacan; BUENO, Luzia; DOLZ, Joaquim. A atividade docente e uma proposta de formação

para as vídeo-aulas. *Linha d'Água*, v. 33, p. 91-115, 2020a.

ZANI, Juliana Bacan; BUENO, Luzia; DOLZ, Joaquim. As dimensões ensináveis do gênero comunicação oral em eventos científicos. *Letras, UFSM*, v. 1, p. 349-370, 2020b.

ZANI, Juliana Bacan; BUENO, Luzia. O letramento na universidade e a apresentação oral do candidato para qualificação ou defesa de mestrado e doutorado. *Revista Intercâmbio*, v. XXXI, p. 38-54, 2015.

Enviado em 29/04/2022.
