



UNIVERSIDADE FEDERAL DE PERNAMBUCO  
CENTRO DE EDUCAÇÃO  
CURSO DE PEDAGOGIA  
DEPARTAMENTO DE ENSINO E CURRÍCULO

EVANDRO ALMEIDA FARIAS FILHO

**A ARTE CÊNICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O  
ENSINO-APRENDIZAGEM DA ORALIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Recife  
2023

EVANDRO ALMEIDA FARIAS FILHO

**A ARTE CÊNICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO-  
APRENDIZAGEM DA ORALIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO  
FUNDAMENTAL**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao  
Curso de Pedagogia da Universidade Federal de  
Pernambuco, como requisito parcial para  
obtenção do título de graduado.

Aprovado em: 05/10/2023

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Clecio Bunzen Junior (Orientador)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profa. Dra. Liliane Maria Teixeira Lima de Carvalho (Examinador Interno)  
Universidade Federal de Pernambuco

---

Profa. Dra. Maria Lúcia Figueiredo Barbosa (Examinador Externo)  
Universidade Federal de Pernambuco

**SUBSTITUA ESSA PÁGINA PELA FOLHA DE APROVAÇÃO EMITIDA PELA  
COORDENAÇÃO DO CURSO APÓS A DEFESA.**

- A FOLHA DE APROVAÇÃO DEVE ESTAR SEM ASSINATURAS E EM FORMATO PDF. ELA DEVE CONTER OBRIGATORIAMENTE:
- NOME COMPLETO DO (A) AUTOR (A) DO TRABALHO
- TÍTULO DO TRABALHO
- DATA DE APROVAÇÃO
- NOME E TITULAÇÃO DA BANCA EXAMINADORA E INSTITUIÇÕES A QUE PERTENCEM

# **A ARTE CÊNICA COMO RECURSO PEDAGÓGICO PARA O ENSINO-APRENDIZAGEM DA ORALIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

## **Performing art as a pedagogical resource for learning oracy in the elementary school**

Evandro Almeida Farias Filho  
Universidade Federal de Pernambuco

### **RESUMO**

Ao longo da história, a oralidade tem sido alvo de discussões e análises como um pilar fundamental para o estudo da Língua Portuguesa, uma vez que sua expressão primordial ocorre através da fala. É, também, justamente por meio da fala que o teatro ganha vida, conferindo à arte cênica um papel crucial no exercício da oralidade. Nesse sentido, o objetivo deste estudo foi realizar uma análise documental dos documentos curriculares em âmbito nacional (Base Nacional Comum Curricular - BNCC) e estadual (Currículo de Pernambuco), com o intuito de identificar a inserção do teatro no contexto do eixo de “oralidade” no componente curricular de Língua Portuguesa. Os documentos apresentaram, majoritariamente, de maneira implícita o potencial do teatro como ferramenta para ampliar tal prática de linguagem, incorporando-o nas habilidades delineadas. Dessa forma, oferecem ao professor e à professora a oportunidade de explorar a dimensão da arte cênica como um recurso valioso, mas não reforçam diretamente o seu uso. Tal constatação pode sugerir um plano de formação escolar que tende a privilegiar a apatia, a distância e a supressão da expressão dos sentimentos na sociedade.

**Palavras-chave:** Educação; oralidade; teatro; BNCC; currículo de Pernambuco.

### **ABSTRACT**

Throughout history, orality has been the subject of discussions and analyses as a fundamental pillar for the study of the Portuguese language, given that its primary expression occurs through speech. It is also precisely through speech that theater comes to life, bestowing upon the performing arts a crucial role in the exercise of orality. For this reason, the aim of this study was to conduct an analysis of the curriculum documents at both national (Base Nacional Comum Curricular - BNCC) and state levels (Currículo de Pernambuco), with the purpose of identifying the integration of theater within the context of orality in the Portuguese Language curriculum component. The documents predominantly presented, albeit implicitly, the potential of theater as a tool to enhance orality, incorporating it into the outlined skills. In this way, they offer the teacher the opportunity to explore the dimension of the performing arts as a valuable resource, although they do not directly emphasize its use. Such observation may suggest a training plan that tends to prioritize apathy, distance, and the suppression of emotional expression in society.

**Palavras-chave em outro idioma:** Education; oracy; theater; BNCC; currículo de Pernambuco.

## 1 PALAVRAS INICIAIS

Antes de ler e escrever textos escritos, nós aprendemos a nos expressar nas mais variadas situações do cotidiano. O mundo encarrega-se de entregar situações valiosas para que possamos nos comunicar para além da leitura. O choro, a gargalhada, o grito e todas as possíveis manifestações da expressão são recursos para os primeiros passos na vivência do mundo. Todavia, é no espaço escolar que a alfabetização da língua materna e/ou oficial é introduzida, com ênfase na leitura da palavra escrita (cf. Cagliari, 1999; Marcuschi; Dionísio, 2007; Ferreiro, 2011; Soares, 2014).

Ao levar em consideração a história do ensino das línguas nacionais, é perceptível a protagonização do texto escrito como forma de aprendizagem da língua, tal fato indicou a influência dos diversos sistemas educacionais do Ocidente no ensino obrigatório da língua portuguesa no Brasil (Bunzen, 2014). Esse perfil de ensino possibilitou o desenvolvimento de uma escola fortemente grafocêntrica<sup>1</sup>, isto é, centralizada geralmente no entendimento e na valorização das culturas escritas.

No final do século XX, os debates sobre o estudo da oralidade na língua portuguesa entraram em documentos curriculares nacionais, como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (Brasil, 1998). O documento valoriza o estudo da Língua Portuguesa a partir da leitura, da compreensão e da escrita (cf. Marcuschi; Dionísio, 2007). Nele, é explicitada a relação que a escola tem com a comunidade a partir do aluno, pois ele é um ator social responsável pela conexão entre ambas (Brasil, 1998). Logo, isso exige um movimento de articulação que os alunos trazem pelas práticas orais e podem aplicar na escrita.

Vinte anos depois, em 2018, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (Brasil, 2018) - é instituída por lei. O documento é referência nacional para formulação de propostas curriculares em níveis estaduais e municipais. Entre outras competências e habilidades, a Oralidade é proposta dentro dos eixos temáticos da Língua Portuguesa no Ensino Fundamental para os Anos Iniciais, sugerindo o aprofundamento do conhecimento e uso da língua oral, das características de interações discursivas e de estratégias de fala e escuta em intercâmbios orais (Brasil, 2018).

As escolas brasileiras, mesmo que orientadas por esses documentos curriculares que recomendam o desenvolvimento do exercício da oralidade, denegam as “práticas de linguagem

---

<sup>1</sup> Grafocentrismo refere-se à ideia de estabelecer hierarquias que colocam a escrita como central em comparação com outras formas de expressão, dentro do contexto das criações culturais e práticas sociais. (Joaquim; Vóvio; Pesce, 2020).

orais e multimodais do campo da cultura popular como objetos de saber escolar legítimo” (Nonato, 2023, p 81). A estrutura hierárquica da educação brasileira impõe forças que desmobilizam a ação da oralidade - as avaliações externas e de inserção ao Ensino Superior (como o Exame Nacional do Ensino Médio (ENEM)) são exemplos disso, pois não valorizam a aprendizagem da oralidade na escola. A lógica grafocêntrica continua fortemente na forma escolar e nas culturas da escola.

Utilizar a língua oral e interagir oralmente são atividades essenciais para desenvolver a oralidade, mas é preciso criar condições para esse exercício.

A criança, o jovem ou o adulto já sabe falar com propriedade e eficiência comunicativa sua língua materna quando entra na escola, e sua fala influencia a escrita, sobretudo no período inicial da alfabetização, já que a fala tem modos próprios de organizar, desenvolver e manter as atividades discursivas (Marcuschi; Dionísio, 2007).

Isto é, a atividade da língua oral contribui também para o estudo da língua escrita. Centralizar a aprendizagem em uma das manifestações da língua, não compreendendo a importância do uso de ambas, pode prejudicar os papéis que elas exercem na sociedade.

No início da aprendizagem, o mundo é descoberto - mas não só, o seu lugar nele também é mostrado. As dores e as delícias de uma vida, de um depoimento, de uma conversa, de um posicionamento nem sempre se encaixam nas letras de um texto escrito, elas transcendem na fala e nas expressões que a acompanham.

O trabalho da oralidade pela arte cênica, as expressões e as emoções poderiam ser melhor compreendidas, pois passariam pela experiência de serem vividas. Uma vez que o teatro “tem o papel de unir, socializar ideias e sobretudo desenvolver aprendizagem de uma maneira lúdica” (Silva Soares, 2020, p. 9). No entanto, o teatro, como arte cênica, pode não estar presente com os indicativos curriculares necessários para desenvolver a oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, tanto no Brasil, quanto em Pernambuco, mesmo estando presente nas práticas culturais do país e do estado.

Portanto, este trabalho de conclusão de curso tomou como base para pesquisa, as propostas curriculares da BNCC (Brasil, 2018) e do Currículo de Pernambuco (Pernambuco, 2018), na esfera do componente de Língua Portuguesa, para tecer considerações sobre a oralidade. Os documentos curriculares são referência oficial e normativa para a prática pedagógica no Brasil e no estado de Pernambuco, respectivamente. Assim, essa pesquisa se mobiliza a partir dos questionamentos sobre como e quais as contribuições do teatro para o exercício da oralidade que aparecem (ou não) em tais documentos curriculares.

Para tanto, esta pesquisa foi desenvolvida para investigar o seguinte problema: como a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) e a Proposta Curricular de Pernambuco (Pernambuco, 2018) refletem acerca da temática da oralidade com a presença (ou não) da arte cênica nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental? Assim, toma como objetivo geral: analisar as recomendações acerca do exercício cênico (teatro) como potencializador da oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental nas propostas curriculares do Brasil (BNCC, 2018) e de Pernambuco (Currículo de Pernambuco, 2018), no componente de Língua Portuguesa.

Com esta pesquisa documental, foi possível alcançar o objetivo específico de identificar se e como estão as recomendações acerca da arte cênica como objeto de ensino e sua relação com a oralidade presentes nos documentos. Além disso, também foi possível analisar as potencialidades e fragilidades do desenvolvimento das habilidades no eixo da oralidade no componente de Língua Portuguesa presentes nas propostas curriculares nacional e estadual, estipulado como mais um objetivo específico da pesquisa.

Com esse propósito, o trabalho começa por esta introdução e se desdobra em segmentos que abrangem a fundamentação teórica. Nessa seção, ocorre um diálogo entre diversos autores, visando a compreensão da oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, nas propostas curriculares e na possível integração do teatro nessas abordagens. Na sequência, a metodologia é delineada, expondo o método empregado para analisar os documentos, seguido pelos resultados com as discussões acerca das habilidades analisadas. O encerramento se dá por meio das considerações finais.

## **2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA**

Nesta seção, exploraremos considerações teóricas que fundamentam e estruturam as concepções sobre a oralidade e sua possível interligação com o teatro. No bloco inicial, apresentamos as contribuições de teóricos que discutem a relevância da oralidade no processo de aprendizagem, especialmente nas fases iniciais do Ensino Fundamental. Em seguida, elucidamos as perspectivas sobre a oralidade nos documentos curriculares oficiais, derivando das proposições curriculares e das análises de teóricos sobre esses documentos. Encerramos esta seção com um delineamento histórico da utilização do teatro como recurso pedagógico para a aprendizagem de línguas e outros conteúdos, ressaltando a influência da prática oral nessa atividade artística e sua aplicação como ferramenta no ensino e aprendizagem da oralidade.

### **2.1 A ORALIDADE NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL**

A oralidade se revela em uma ampla diversidade de manifestações, pois, segundo Marcuschi (2001, p. 25), ela é “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. Sua aparição acontece culturalmente, estimulada pelo fato de estarmos em sociedade e em constante interação.

Dado que a interação também se fundamenta na oralidade, a comunicação se baseia primariamente na fala. A persistência dessa prática social auxilia na compreensão de que todos os povos falam, mas nem todos escrevem (Marcuschi, 2010).

Contudo, essa observação não invalida a ideia de que os usos da língua, particularmente a oral, são “variados, ricos e podem ser muito criativos”, como observado por Marcuschi e Dionísio (2007, p. 16). Isso apenas reforça a noção de que esses usos linguísticos podem se manifestar de maneiras diversas, mantendo, no entanto, suas próprias regras de utilização. Segundo Dickel *et. al.* (2016, p. 32),

Para poder interagir, a criança precisa apropriar-se de um conjunto de regras fonológicas (como funciona o sistema sonoro dessa língua), sintáticas (como as palavras se organizam para compor enunciados compreensíveis), semânticas (como produzir sentido por meio de palavras e da combinação delas) e ilocucionais (como realizar um objetivo comunicativo por meio de um ato de fala), do qual se podem dizer muitas coisas, exceto que implica aprendizados “simples”.

Tal complexidade da aprendizagem da fala não é compreendida dentro do ensino da Língua Portuguesa como acontece geralmente com a linguagem escrita. Esse fenômeno acontece, pois houve uma imposição violenta da apropriação das culturas escritas, enquanto prática social fortemente ligada ao uso da escrita, que facilitou seu status na sociedade enquanto indispensável para o bem estar social, significando educação, desenvolvimento e poder (Marcuschi, 2010). No entanto, em uma perspectiva interacionista de ensino de língua, tanto as prática de oralidade quanto as práticas de letramento (que incluem a oralidade muitas vezes) assumem um papel fundamental na interação em sociedade e na aprendizagem da língua, pois possuem semelhanças no processo de sua compreensão e contextualização no meio social.

[...] Embora cada uma tenha as suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. [...] 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).

Tanto a oralidade quanto a escrita possuem afinidades em relação ao seu uso, são essenciais para interação verbal e podem variar entre a norma-padrão e a espontaneidade, por isso uma não se sobrepõe à outra. As práticas da língua oral e da língua escrita possibilitam o convívio dentro da sociedade, é por elas que se manda um recado, escreve uma mensagem, expressa alguma opinião, se posiciona sobre determinado assunto, entre tantas outras manifestações da linguagem (Marcuschi, 2007).

Não há sentido, numa sociedade contemporânea, o desmembramento da oralidade para uma extrema valorização apenas às culturas escritas na escola - salvo o propósito de estabelecer uma relação opressora entre os que dominam a escrita aos que não a dominam (Marcuschi; Dionísio, 2007).

Escutar, falar, expressar-se e comunicar oralmente deveriam entrar na escola ocupando espaço semelhante ao ocupado pela escrita”, conforme proposto por Oliveira (2010, p. 62). Esta abordagem nivelaria os exercícios das práticas linguísticas na aprendizagem, especialmente devido à sua relevância como meios de acesso à cultura (Marcuschi, 2004). Por conta disso, a disposição da oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, no Brasil, tem uma discussão polêmica em relação a sua instrução nos documentos oficiais curriculares.

## 2.2 A PRESENÇA DA ORALIDADE NAS DISCUSSÕES DAS PROPOSTAS CURRICULARES

A oralidade e a escrita estavam em constante bifurcação. Não se acreditava em um trabalho pedagógico em que ambas pudessem coexistir. Havia uma valorização das culturas escritas que desvinculou a prática oral da aprendizagem da Língua Portuguesa. Na década de 80, houve uma compreensão de que tanto as práticas sociais orais quanto às práticas escritas são essenciais para vida humana e precisam ser estudadas dentro do espaço escolar. Tais práticas atuam em conjunto para moldar as interações sociais (Oliveira, 2022).

As práticas orais da Língua Portuguesa começam a aparecer com mais frequência em documentos curriculares com a defesa do seu desenvolvimento no espaço escolar. Os Parâmetros Nacionais Curriculares (PCN), no ano de 1998, indicam a motivação para o trabalho da oralidade:

O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento. Por isso, ao ensiná-la, a escola tem a responsabilidade de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos, necessários para o exercício da cidadania, direito inalienável de todos. (Brasil, 1998, p. 15).

O uso cotidiano da oralidade passa a ser entendido como essencial, tanto quanto a escrita, mas a prática pedagógica caminha em passos lentos. Mesmo com os PCNs iniciando a indicação do trabalho com a oralidade, desenvolvendo conhecimento teórico para participação social (cf. Magalhães, 2007), a sua abordagem tinha algumas limitações.

Em nenhum momento os PCN sugerem a análise da conversação espontânea, seus aspectos lingüísticos e discursivos, ou a observação da diferença de abordagem dos temas, de acordo com a modalidade oral ou escrita. (Santos, 2005)

Em um país onde a forma do estudo da língua, por muito décadas, concentrou-se na escrita, estudar a prática oral apresentaria muitas dificuldades. As mazelas da desconsideração da oralidade refletem na dificuldade de sua presença nas salas de aula das escolas do Brasil. Esse fenômeno ocorre também pelas barreiras históricas da escola brasileira que põe em si a reprodução do tradicionalismo, reforçando o prestígio da escrita (Costa Freitas; Teixeira; Machado, 2017). A imposição da escrita e do silêncio é um sinônimo de domínio, envolvendo um certo controle do próprio corpo e das possíveis performances.

Por isso, Marcuschi (1997) indica uma dominância das culturas que possuem sistemas de escrita ou dos grupos que controlam a escrita dentro de uma sociedade caracterizada por desigualdades em relação ao desenvolvimento. Isso resulta na criação de uma dicotomia entre culturas consideradas avançadas e as que são rotuladas como primitivas. A relação de poder facilitada pela cultura escrita é refletida nas relações escolares. Por ela, é possível excluir a interação e a movimentação para uma escola voltada à convivência em sociedade. Ao pensar numa escola livre de opressões, é necessário entender o caráter interacionista que a educação passa a assumir.

Desde os PCNs, passaram-se quase vinte anos quando a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) passou a ser organizada. Este documento foi homologado no ano de 2018 e “está orientado pelos princípios éticos, políticos e estéticos que visam à formação humana integral e à construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva” (Brasil, 2018, p. 7). A BNCC se destaca por sua abordagem holística, abrangendo não apenas aspectos acadêmicos, mas também considerações éticas e estéticas.

### **2.2.1 A Base Nacional Comum Curricular**

A BNCC é desenvolvida com competências e diretrizes em comum a serem encontradas e contextualizadas nos diversos currículos. O documento dedica uma área às linguagens que têm como componentes curriculares a Língua Portuguesa, a Arte, a Educação Física e, nos Anos

Finais do Ensino Fundamental, a Língua Inglesa. A oralidade está presente no componente de Língua Portuguesa e aparece ao lado das outras práticas da linguagem. Entende-se que o estudo das práticas não se finda nelas próprias, pois é crível que sua intersecção “amplia a capacidade de uso da língua/linguagem” (Brasil, 2018, p. 71). Assim, a oralidade está relacionada a outras práticas, como outras práticas estão relacionadas a ela.

As diferentes práticas da linguagem evidenciam que “tudo na língua é uma representação e esta é composta de signos linguísticos ou de unidades de significação, de dados realizados pela cultura” (Castro, 2021, p. 369). Portanto, é importante destacar que as palavras não permanecem estáticas em relação a um único significado, especialmente quando se trata da influência dos aspectos culturais na expressão da língua falada. Elas têm a capacidade de evoluir e adquirir novos matizes de sentido, refletindo a dinâmica e a riqueza da cultura que as abraça.

Por isso, a oralidade carrega uma complexidade para seu estudo, mas tamanha complexidade compara-se a sua relevância em situações de interação social e de entendimento da cultura. Especificamente, tratando-se da oralidade, em um isolamento proposto pelo documento, a BNCC entende seu eixo como

[...] As práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), **peça teatral**, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras (Brasil, 2018, p. 78-79, grifo nosso).

As produções artísticas e literárias dentro do contexto em que a criança vive são consideradas como manifestações da língua pela oralidade. Destaca-se previamente, para este trabalho, a citação da “peça teatral”, tanto como a “apresentação de cantigas e canções” e “contação de histórias”. Esses são exemplos essenciais para a pesquisa, pois essas formas de expressão valorizam e celebram a tradição oral, demonstrando como a comunicação verbal é uma ferramenta poderosa na transmissão de emoções, ideias e narrativas. Elas também ressaltam a importância da interpretação e da performance, mostrando que a oralidade vai além da simples transmissão de palavras, precisando do corpo, do gesto e do movimento para sua prática (Antunes, 2003).

No entanto, é perceptível um grande quantitativo de gêneros para o estudo das práticas de linguagem oral, o que torna “impossível abordar todos em um tempo pedagógico tão curto” (Souza et al, 2022). As recomendações de diversos gêneros apontam para um perfil que busca universalizar o currículo. De certa maneira, o não aprofundamento das abordagens,

principalmente, no eixo da oralidade, entrega à escola, na prática, a resolução das lacunas deixadas pelo documento. Como explicita Peronico (2021, p. 4),

O fato de esses documentos, muitas vezes, serem genéricos e não conseguirem suprir as lacunas da formação básica do professor faz com que muitos continuem sem compreender o oral em sua plenitude e pensar como ele pode ser ensinado e avaliado no ambiente escolar.

O estudo dos gêneros se amplia, de uma forma muito generalista, dada a realidade do estudante contemporâneo brasileiro. Por isso, enfatiza o estudo de alguns gêneros que estão presentes na tecnologia, como *vlog* e *podcast*, por exemplo. Mas, em termos regionais, não há uma intensa preocupação da Base. Com isso subentende-se que “o documento não abrange as reflexões sobre a diversidade cultural do nosso país” (Peronico, 2021, p. 9), dando ênfase apenas no aspecto tecnológico. Assim, os documentos curriculares regionais podem assumir a ação de indicação de gêneros ainda mais contextualizados com sua cultura.

Após a homologação da BNCC, em 2017, o Currículo de Pernambuco começou a ser mobilizado por uma “equipe composta por redatores, coordenadores das etapas da Educação Infantil, anos iniciais e anos finais do Ensino Fundamental” (Pernambuco, 2018, p. 16). A construção do documento estadual ocorreu em sincronia com a fase de homologação da BNCC. A Secretaria de Educação e Esportes de Pernambuco e a União dos Dirigentes Municipais de Pernambuco uniram esforços para orientar e envolver os professores desde a sua concepção inaugural em 2015, durante o Seminário Estadual da BNCC (Pernambuco, 2018).

### **2.2.2 O Currículo de Pernambuco**

Algumas semelhanças podem ser encontradas dada a proposta da construção de ambos documentos. Uma delas está no campo das práticas de linguagem. O Currículo de Pernambuco similarmente afirma que o processo de alfabetização precisa ter como ponto de partida “os campos de atuação da sua vida cotidiana e de práticas efetivas de linguagem presentes, inicialmente, nos campo artístico-literário e da vida cotidiana” (Pernambuco, 2018, p. 88).

Ambos documentos reconhecem a importância da manifestação da prática da linguagem pela interação, mencionando a arte. Esses dois campos possibilitam a criticidade e a possibilidade de articulação na sociedade. Baseando-se em Freire (2001), o Currículo de Pernambuco reitera ainda o entendimento da Língua Portuguesa como necessidade social.

[...] Aprender a ler e escrever é aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto numa relação dinâmica, vinculando linguagem e realidade. Ser alfabetizado é tornar-se capaz de usar a leitura e a escrita como meio de tomar consciência da realidade e de transformá-la. Portanto, o objetivo

da escola durante todo o processo de alfabetização é oferecer condições para que as crianças sejam alfabetizadas e letradas, de modo a responderem adequadamente às demandas sociais pelo uso amplo e diferenciado da leitura e da escrita (Pernambuco, 2018, p. 92-93).

A educação, com foco no domínio da língua, nos documentos, é pensada e articulada para a transformação social; para compreensão de uma realidade e a vontade de modificá-la.

Em termos de estrutura, outra convergência entre os documentos é a integração da oralidade nas diversas práticas de linguagem, assim como a integração das demais práticas na oralidade. Também há uma dedicação da oralidade como eixo. Pelo Currículo de Pernambuco, as práticas de linguagem da oralidade que são compreendidas visam

[...] Desenvolver capacidades de ação linguístico-discursivas e a ampliar o repertório e a visão de língua dos falantes, o domínio da variedade padrão, a compreensão das relações entre fala e escrita, o sucesso escolar dos estudantes, a superação de preconceitos, entre outros. Logo, o estudo das características e finalidade dos diferentes gêneros textuais orais e seus modos de realização será objeto central desse eixo, sem perder de vista a oralização de textos escritos, que, diferentemente da oralidade, trata-se de uma forma de atividade com o apoio do texto escrito (Pernambuco, 2018, p. 83-84)

Ainda que, refletindo sobre a oralidade, o documento não abre mão da oralização de textos, destacando-os, em seu texto curricular, algumas práticas. Essa situação recorrente para prática de leitura e exercício da oralidade põe a prática da oralidade como “estratégia para realização de atividades de outros eixos” (Santos Mendes, Pessoa, Junior, 2023, p. 33). Tal ação assemelha-se a ferramenta de escuta e retextualização (Mourato, 2019).

Essa é uma prática que pode servir como um ponto de partida para o teatro, já que envolve a possibilidade de utilizar um texto como base para uma leitura dramática de uma cena (Grazioli, 2019).

Tanto a BNCC quanto o Currículo de Pernambuco perpassam pelas manifestações artísticas enquanto recursos para desenvolvimento da oralidade nas suas habilidades, pois as enxergam “em um contexto de fala, observando o meio em que está inserida” e a compreendem “a partir da interação da língua” (Mourato, 2019, p. 42).

Destaca-se, dentro das manifestações artísticas, nas habilidades, a arte cênica, um objeto de ensino que possibilita a relação fala-escrita (cf. Marcuschi, 2010) dentro da educação, “já que muitas peças partem de um texto escrito que tem como finalidade a encenação oral” (Conceição, 2011, p. 17) identificando, assim, uma ferramenta pedagógica que integra a fala, a escrita e a expressão artística no contexto educacional.

### 2.3 O TEATRO COMO OBJETO DE ENSINO PARA DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE

Durante o tempo em que a humanidade se fez presente, o teatro se manifestou dentro da educação como um recurso para aprendizagem. Hansted e Gohn mencionam que “o teatro era utilizado como veículo de transmissão de conhecimento” (2013, p. 200), seja para comunicação, encenação dos acontecimentos sociais ou para lições morais.

A ideia da arte cênica enquanto facilitadora da aprendizagem da língua já era observada nas escolas dos Tudor, na Inglaterra, ainda no século XV. Courtney (1980) citado por Hansted e Gohn destaca que “as escolas de Tudor desenvolveram forte tradição dramática, encorajando o teatro não apenas para estudo das obras clássicas, mas como exercício de linguagem, utilizado para desenvolver a língua materna” (Hansted; Gohn, 2013, p. 202).

No Brasil, o teatro foi introduzido à educação como uma forma de repassar os dogmas religiosos durante o período da educação jesuíta, mas não estava proposto ir além disso. O ensino era voltado à escrita e ao aprendizado das quatro operações; e continuou assim, passando pela Reforma Pombalina, pelo surgimento da Academia Imperial de Belas-Artes, até os anos 1940 quando surgiu o movimento escolanovista (Santana, 2002).

O movimento da Escola Nova retomava as encenações de peças em escolas para estudos de línguas, rompendo com a ideia tradicionalista de uma montagem de peças sem nenhum cuidado com a formação (Hansted; Gohn, 2013).

O teatro passou a ser analisado por diversos autores transcendendo para sua concepção enquanto objeto de ensino para aprendizagem da língua. Hansted e Gohn (2013, p. 205) resgatam a abordagem de Caidwell Cook (1917), onde “a atuação, por meio do jogo, era um caminho seguro para a aprendizagem”. A ideia era usar a espontaneidade para encenar os estudos dos livros didáticos das diversas disciplinas facilitando a aprendizagem.

Cook criou o procedimento que fundamenta o método dramático de Richard Courtney. O método usa o teatro como metodologia para ensino de diversas disciplinas no contexto educacional da Inglaterra, na década de 1960. A contribuição de Courtney fundamentada em Cook para o cenário da educação brasileira levanta debates sobre a utilização conteudista do teatro para o ensino. Deste mesmo modo, o entendimento do uso do método dramático, para surtir efeito pedagógico, precisa respeitar as características peculiares do teatro independente do conteúdo a ser ensinado (Grazioli, 2007).

A indicada utilização da arte cênica como objeto de ensino une as realidades e vivências à um ensinamento direto, uma vez que ela pode ser usada para divulgar uma ideia humanamente

útil (Oliveira, 1991). O teatro representa os acontecimentos sociais, refletindo sobre as realidades, reforçando a criatividade e proporcionando a interação entre os atores.

Dessa forma, o teatro na educação tem como finalidade mediar uma comunicação entre os sujeitos, e essa comunicação assume diversos aspectos conforme a configuração e teor textual. Vale ressaltar que tais ações carregam consigo a tarefa de comunicar algo através das expressões corporais e da voz para quem está assistindo (Silva Soares, 2020, p. 9).

Como mencionado anteriormente, o funcionamento da comunicação é fundamentado nos princípios da interação social, sendo a oralidade um elemento central nesse processo. O teatro, enquanto forma de expressão artística, atua como um espelho das dinâmicas sociais, enfatizando não apenas a utilização do corpo, mas também, e de forma essencial, a exploração da voz como veículo de transmissão de significados e emoções.

Através da performance teatral, é possível desdobrar as nuances da comunicação oral, dando vida a personagens e narrativas que refletem o pensamento, a cultura e expressão de determinado grupo. Por isso, o teatro é “uma ferramenta capaz de alimentar o intelecto humano e propiciar leituras plurais do mundo ao qual pertencemos” (Lara; Lima; Pimenta, 2018, p. 85). A arte cênica potencializa, além das reflexões sobre as realidades e experiências, as expressões, a socialização, a estética e a linguagem. Esta concepção é introduzida pelo PCN de Arte que explicita:

No plano do coletivo, o teatro oferece, por ser uma atividade grupal, o exercício das relações de cooperação, diálogo, respeito mútuo, reflexão sobre como agir com os colegas, flexibilidade de aceitação das diferenças e aquisição de sua autonomia como resultado do poder agir e pensar sem coerção (Brasil, 1997, p. 58).

Por tanto, o recurso da dramatização vai além da transmissão possível do conhecimento, ela instiga a crítica e a interação. Esse perfil o coloca como essencial para o exercício da oralidade e destaca-se entre os demais recursos deste eixo nos documentos curriculares da Língua Portuguesa. Seu perfil de contextualização da realidade permite uma melhor compreensão da escrita e do entendimento da fala, pontos essenciais para desenvolvimento da oralidade.

### **3 METODOLOGIA**

A pesquisa possui uma abordagem qualitativa e se fundamenta em uma análise documental (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Os materiais analisados tratam-se de documentos, eles são

utilizados como fonte de informação para desenvolvimento dos planos de ensino de professores e das práticas pedagógicas (Phillips, 1974 *apud* Lüdke; Andre, 1986).

O trabalho tomou como método a análise documental, pois buscamos “identificar informações factuais nos documentos a partir de questões ou hipóteses de interesse” (Caulley *apud* Lüdke; André, 1986, p. 38). O que estava sendo analisado nos documentos teve o recorte do eixo temático oralidade, mais especificamente, a sua relação com a utilização do texto teatral como objeto de ensino para aprendizagem nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Os documentos analisados foram a BNCC (Brasil, 2018) e o Currículo de Pernambuco<sup>2</sup> (Pernambuco, 2018).

Além do fato de ter uma maior amplitude, a BNCC foi escolhida para esta pesquisa pois há uma importância histórica, é um dos documentos curriculares a nível nacional mais recente e as discussões acerca do documento apontam suas vulnerabilidades e potencialidades (Aguiar, 2018). O Currículo de Pernambuco, por tomar a BNCC como base para sua construção, pode repetir as mesmas intenções (Pernambuco, 2018). No entanto, por estar localizado na realidade de escolas de Pernambuco, o documento se tornou objeto de estudo por estar dentro de um estado marcado pela cultura (Silva; Pereira, 2021). Levando em consideração sua importância enquanto região produtora de atividades artísticas, a educação pernambucana pode carregar aspectos grandiosos para o trabalho da oralidade com a arte cênica.

Os conteúdos das fontes primárias foram analisados, relacionando-se inicialmente a frequência da citação das artes cênicas nas propostas curriculares para medir o peso relativo atribuído a sua concepção enquanto recurso pedagógico para ensino-aprendizagem da oralidade (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009). Para isto, foi organizado o campo lexical da palavra *teatro*, que leva em consideração “as palavras que têm em comum a mesma base significativa” (Souto, 2011, p. 53). Elas estão divididas em duas categorias: ações e nomes, conforme Quadro 1.

**Quadro 1 – Campo lexical da palavra “teatro”.**

| <b>Ações</b>  | <b>Nomes</b>  |
|---|---|
| Encenar, improvisar, apresentar, expressar, atuar, recitar, declamar, performar, dramatizar, representar, cantar. | Cena, teatro, arte cênica, improvisação, fantoche, monólogo, apresentação, expressão, peça, espetáculo, dramaturgia, declamação, performance, canção, música, sons, tons. |

Fonte: Os autores (2023).

<sup>2</sup> Existe um documento mais recente do Currículo de Pernambuco, datado no ano de 2021. No entanto, esse documento tem seu foco nos anos do Ensino Médio.

A organização deste campo lexical serviu como base para pesquisa das palavras-chave nas habilidades do eixo Oralidade, no componente de Língua Portuguesa. As habilidades (do mesmo eixo e do mesmo componente) que não apresentaram as palavras do campo lexical foram analisadas para interpretação do possível exercício com o teatro sem necessariamente colocá-lo de forma explícita.

Para uma melhor compreensão do uso implícito do teatro, foi tomado como exemplo a habilidade EF15LP19 que tem como objetivo “recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor” (Brasil, 2018). Não há um apontamento para o teatro, mas abre a possibilidade de sua utilização. A análise, nesse caso, investiga o conteúdo simbólico das habilidades nas fontes primárias: BNCC e Currículo de Pernambuco (Sá-Silva; Almeida; Guindani, 2009).

#### **4 RESULTADOS E DISCUSSÕES**

Na presente seção, adentraremos nos resultados e discussões decorrentes da análise realizada. Este segmento é dedicado à exposição e interpretação dos dados obtidos, proporcionando uma visão aprofundada das descobertas e das implicações que emergiram durante a investigação. A partir da identificação das habilidades no eixo da oralidade nos documentos, empreendemos a análise das palavras específicas que compõem o campo lexical. Estas foram encontradas e contextualizadas com o texto correspondente à habilidade, possibilitando uma compreensão mais completa do papel desempenhado pelo teatro na execução da atividade relacionada à oralidade.

Este enfoque permite não apenas destacar as conexões entre a linguagem teatral e as habilidades orais delineadas nos documentos, mas também elucidar a maneira como o teatro é empregado para enriquecer e aprimorar tais competências comunicativas.

Além das habilidades encontradas a partir das palavras do campo lexical, outras foram interpretadas na busca de identificar de forma implícita a menção ao teatro para a oralidade, inferindo na sua possível utilização para prática oral.

A seção está subdividida em duas subseções específicas para a análise dos documentos: a primeira dedica-se à BNCC, enquanto a última entrega um foco ao Currículo de Pernambuco. Foram estruturados quadros para mediar a discussão acerca das habilidades agrupadas de acordo com análise.

##### **4.1 ANÁLISE DOCUMENTAL DA BNCC**

A BNCC é um documento de 600 páginas, que dedica 46 páginas (página 89 à 135) ao componente de Língua Portuguesa para Anos Iniciais do Ensino Fundamental, dividindo-o nos eixos Leitura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica, discutindo habilidades a serem desenvolvidas. As considerações acerca da oralidade estão dissolvidas em outros eixos; no entanto, quando se trata sobre ela, especificamente, temos uma disposição de 02 páginas de introdução (página 78 à 80) e um levantamento da sua importância que está discutido durante as abordagens das práticas de linguagem, objeto de conhecimento e habilidades.

O Quadro 2 mostra quantas habilidades são pautadas no eixo Oralidade por ano. Esta breve verificação introduz a comparação entre as menções à oralidade e de outros eixos.

**Quadro 2: Quantidade de habilidades para oralidade por grupos de anos na BNCC.**

|                 | Quantidade de habilidades para oralidade | Quantidade de habilidades para outros eixos. | Quantidade de habilidades para todos os eixos do componente de Língua Portuguesa. |
|-----------------|--|--|---|
| Do 1º ao 5º ano | 6 (31,58%)                               | 13 (68,42%)                                  | 19 (100%)   |
| Do 1º ao 2º ano | 10 (11,63%)                              | 76 (88,37%)                                  | 86 (100%)   |
| Do 3º ao 5º ano | 15 (13,51%)                              | 96 (86,49%)                                  | 111 (100%)  |

Fonte: Os autores (2023).

O Quadro 2 leva em consideração a divisão do documento em relação aos grupos de anos. Respeitar esta organização possibilitou a comparação entre a quantidade de habilidades para os eixos. A coluna referente à quantidade de habilidades para outros eixos engloba os eixos de Leitura, Produção de Texto e Análise Linguística/Semiótica. A última coluna reúne todas as habilidades de acordo com o ano.

A pesquisa teve um direcionamento no estudo das habilidades que trabalham com a oralidade, sondando quais dessas apontam para o teatro como objeto de ensino. Localizando-as, foi possível analisar as suas potencialidades e fragilidades.

Em primeira análise, torna-se explícito o baixo quantitativo de habilidades direcionadas à oralidade dentro do eixo; principalmente, tratando-se do 1º ao 2º ano e do 3º ao 5º ano. Os outros eixos tomam a maior parte das habilidades. Desse modo, começaram a surgir as primeiras evidências de que, dado o reduzido domínio da oralidade, ainda menos habilidades foram desenvolvidas em relação ao teatro.

A BNCC estabelece uma outra categoria para organizar o currículo: os campos de atuação. A organização das práticas de linguagem por campos de atuação afirma um caminho que parte da vida social para a contextualização escolar, movimento importante para trazer significado ao

processo de aprendizagem. Nos Anos Iniciais, os campos de atuação são da vida cotidiana, artístico-literário, das práticas de estudo e pesquisa e da vida pública (Brasil, 2018).

As habilidades que referiram-se explicitamente ou implicitamente ao teatro foram agrupadas de acordo com os campos de atuação em que fazem parte na BNCC. Essa distribuição foi implementada visando abordar o conteúdo das habilidades de maneira mais precisa e direta.

No primeiro caso, das 6 habilidades da oralidade dispostas para o 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, não há uma referência explícita ao teatro. No entanto, destaca-se o seu potencial uso de forma implícita nas habilidades EF15LP12, EF15LP13 e EF15LP19. como podemos ver no Quadro 3 a seguir:

**Quadro 3: Habilidades dentro do eixo da oralidade que podem ser utilizadas para o teatro do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.**

| Código da habilidade | Habilidade   | Campo de atuação           |
|----------------------|--|----------------------------|
| EF15LP12             | Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz. | Todos os campos de atuação |
| EF15LP13             | Identificar finalidades da interação oral em diferentes contextos comunicativos (solicitar informações, apresentar opiniões, informar, relatar experiências etc.).   | Todos os campos de atuação |
| EF15LP19             | Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.   | Campo artístico-literário  |

Fonte: Os autores (2023).

As habilidades agrupadas em ‘todos os campos de atuação’ podem ser utilizadas para a vivência cotidiana, refletindo as interações sociais e a percepção do outro, através dos modos como se diz ou comunica algo, definidos como paraliguagem (Tager, 1958 *apud* Guimarães 2009). Esses pontos podem ser destacados na interpretação de uma cena de improviso inspirada em uma situação real ou imaginária, proposta pelos alunos. A improvisação por si só questiona a “supremacia do texto teatral sobre os demais elementos que compõem a encenação” (Vieira, 2011, p. 11), elemento essencial para desenvolver um trabalho que ultrapassa o texto escrito.

O teatro dentro do campo artístico-literário surge aos poucos no documento. Mais à frente ele estará ocupando boa parte deste campo. Por ser relativo à leitura, fruição e produção de textos literários e artísticos representativos da diversidade cultural, o campo artístico-literário aborda alguns gêneros que, dentre eles, o teatro pode acabar se destacando (Brasil, 2018).

Essa movimentação não impede a manifestação do teatro em outros campos de atuação. No Quadro 4, é disponibilizado a leitura das habilidades que tocam explicitamente no teatro (ou no campo lexical estabelecido para pesquisa) que estão entre o 1º e 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, isoladamente<sup>3</sup>. É possível encontrar a exploração do campo da vida cotidiana.

**Quadro 4: Habilidades, dentro do eixo da oralidade, que referenciam explicitamente o teatro ou seu campo lexical, do 1º ao 4º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, isoladamente.**

| Ano | Código da habilidade | Habilidade  | Campo de atuação          |
|-----|----------------------|---|---------------------------|
| 1º  | EF01LP19             | Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas.  | Campo da vida cotidiana   |
| 2º  | EF02LP15             | Cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia.   | Campo da vida cotidiana   |
| 3º  | EF03LP27             | Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e à melodia.  | Campo artístico-literário |
| 4º  | EF04LP25             | Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento indicadas pelo autor. | Campo artístico-literário |

Fonte: Os autores (2023).

Na seção destinada, especificamente, ao 1º ano, foi identificada a habilidade EF01LP19 que tem como objetivo “recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, com entonação adequada e observando as rimas” (Brasil, 2018). O recital de textos literários descritos pela

<sup>3</sup> O 5º ano não apareceu no documento fazendo referência direta ao teatro, o que impossibilitou sua agregação a este quadro.

habilidade permite o exercício dos aspectos paralinguísticos. Com ele, os gestos, a entonação da voz, entre outros pontos característicos do teatro, são estudados para compreender o exercício, apontando diretamente para a arte cênica como recurso.

O cenário se repetiu no 2º ano, onde a habilidade EF02LP15 está incorporada. Ela tem como objetivo “cantar cantigas e canções, obedecendo ao ritmo e à melodia” (Brasil, 2018). No primeiro momento, o teatro pode estar implícito dado a explicitude da música. No entanto, o desenvolvimento da habilidade, com o grupo destinado pelo documento, contempla os aspectos musicais do teatro.

Ao trabalhar cantigas e canções, como ‘Se Você Está Contente’, por exemplo, utilizando os comandos dados pelas músicas, a expressão e o movimento são explorados. A investigação da corporeidade, da multiplicidade do movimento e da expressão, baseando-se nos atos de cantar a música e movimentar-se, põe o teatro como recurso para construção do saber (Marinho, 2014).

No 3º ano do Ensino Fundamental, a habilidade EF03LP27 contempla os mesmos indicativos da habilidade EF01LP19. As diferenças, neste caso, estão para o campo de atuação (que sai do campo da vida cotidiana para o campo artístico-literário) e o gênero estudado. Os princípios de gestos, movimentos e voz são os mesmos explorados com um gênero textual e conduções diferentes, dado a modificação do ano e do campo de atuação.

Ao chegar ao 4º ano, o campo artístico-literário põe, em completa visualização, a utilização do teatro com a habilidade EF04LP25. Ela visa o uso do texto dramático, e o estudo sobre ele, para execução de representações de cenas. Tanto a habilidade EF03LP27 quanto a habilidade EF04LP25 têm como objeto de conhecimento a performance oral.

Definido por Guinsburg, Faria e Lima (2020), a performance é um misto das artes cênicas, visuais e plásticas que considera a materialidade do corpo e dos conceitos e transita para a teatralização. Ao pensar na contextualização do gênero cordel para a habilidade EF03LP27, o encontro entre texto e arte visual (no caso da xilogravura), fica explícito a sua colocação e diferenciação enquanto campo artístico-literário para a performance oral. O mesmo ocorre com a habilidade EF04LP25 que utiliza o conceito de um texto para a teatralização dele.

Por mais que o 5º ano do Ensino Fundamental não tenha uma habilidade isolada dedicada a esse grupo, algumas habilidades agrupadas entre o 3º e 5º ano, pela BNCC, apontam explícita e implicitamente para o teatro na oralidade. Essa disposição está exposta no Quadro 5 a seguir:

**Quadro 5: Habilidades, dentro do eixo da oralidade, que referenciam o teatro ou seu campo lexical, do 3º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.**

| Código da habilidade | Habilidade | Campo de atuação |
|----------------------|------------|------------------|
|----------------------|------------|------------------|

|          |  |   |
|----------|--|---|
| EF35LP28 | Declamar poemas, com entonação, postura e interpretação adequadas.   | Campo artístico-literário               |
| EF35LP11 | Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala e respeitando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. | Todos os campos de atuação              |
| EF35LP10 | Recontar oralmente, com e sem apoio de imagem, textos literários lidos pelo professor.   | Todos os campos de atuação              |
| EF35LP20 | Expor trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.  | Campo das práticas de estudo e pesquisa |

Fonte: Os autores (2023).

Na BNCC, a habilidade EF35LP28 está dentro do campo artístico-literário. A colocação desta habilidade permite a contextualização do seu uso. As declamações de textos poéticos exige um tipo de estudo que perpassa pela interpretação teatral do seu conteúdo, contemplando as intenções de voz, movimento, gesto e expressão. Tais características fazem um apontamento ao teatro enquanto recurso para desenvolver esta habilidade.

De forma semelhante acontece com a habilidade EF35LP11, que propõe um estudo aproximado da musicalidade. As produções musicais nordestinas, por exemplo, em sua maioria estão unindo o teatro e a música, como “Morte e Vida Severina” de João Cabral de Melo Neto e as produções do Teatro Popular do Nordeste (TPN) que tinha como fonte de inspiração as manifestações dramáticas espontâneas como cavalo-marinho, bumba-meu-boi e o mamulengo (TPN, 2023). Estes aspectos contribuem para o estudo proposto pela habilidade ao ser levado em consideração a potencialidade desses textos para o estudo da variação linguística e das características da fala.

As habilidades EF35LP10 e EF35LP20 não apontam para o teatro explicitamente, mas indicam a produção teatral enquanto atividade. Estes aspectos, como outros que direcionam o

teatro de forma implícita, abrem margem para a adequação do trabalho pedagógico. Em outras palavras: ao não colocar o teatro nitidamente, o documento põe sob a responsabilidade do professor a opção de trabalhar o teatro ou não de acordo com as habilidades.

Ao contextualizar tais habilidades no estado de Pernambuco, o trabalho ainda pode ser desenvolvido graças à história da cultura local. Com menção ao Movimento Armorial e o Movimento MangueBeat, Pernambuco se destaca ao popularizar a arte permitindo o acesso da massa à cultura enquanto produtores (Oliveira; Carrazzone; Silva; Malheiros; Saraiva; Neves, 2016). Por conta disso, essas habilidades são desenvolvidas com o peso histórico de um povo marcado pela cultura. No entanto, os documentos curriculares podem não ser o fator principal de uma educação cultural no estado.

#### 4.2 ANÁLISE DOCUMENTAL DO CURRÍCULO DE PERNAMBUCO

O Currículo de Pernambuco também é o objeto de estudo para esta pesquisa documental. O documento conta com 612 páginas e insere a oralidade enquanto área de estudo da Língua Portuguesa devido ao entendimento da ação de ler, escrever e falar como interação social (Pernambuco, 2018). Dissolve, assim como a BNCC, a discussão sobre oralidade em outros eixos temáticos, dedicando partes de 02 páginas (páginas 83 e 84) à sua contextualização enquanto eixo.

O documento dedica 05 páginas para abordar os objetivos para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (página 87 à 92). A compreensão introduzida em relação à sócio-interação é aprofundada baseando Soares (2008) com a ideia de que “alfabetizar significa orientar a criança para o domínio da tecnologia da escrita. Enquanto letrar, para a autora, significa levar ao exercício das práticas sociais de leitura e escrita” (Pernambuco, 2018, p. 89).

Posteriormente, é apresentada uma organização facilitadora de consulta para o desenvolvimento de habilidades do Currículo de Pernambuco. No Quadro 6, o mesmo sistema de análise disposto para BNCC é repetido para compreender a disposição de habilidades no Currículo de Pernambuco.

**Quadro 6: Quantidade de habilidades para oralidade por grupos de anos no Currículo de Pernambuco.**

|             | Quantidade de habilidades para oralidade | Quantidade de habilidades para outros eixos. | Quantidade de habilidades para todos os eixos do componente de Língua Portuguesa. |
|-------------|--|--|---|
| Para 1º ano | 10 (15,38%)                              | 55 (84,62%)                                  | 65 (100%)   |
| Para 2º ano | 11 (16,18%)                              | 57 (83,82%)                                  | 68 (100%)   |

|             |             |             |           |
|-------------|-------------|-------------|-----------|
| Para 3º ano | 15 (19,73%) | 61 (80,26%) | 76 (100%) |
| Para 4º ano | 14 (18,18%) | 63 (81,82%) | 77 (100%) |
| Para 5º ano | 16 (21,05%) | 60 (78,95%) | 76 (100%) |

Fonte: Os autores (2023).

No Quadro 6, referem-se aos outros eixos, na segunda coluna, os que são Leitura, Produção Textual e Análise linguística/semiótica (Pernambuco, 2018). Ao fazer um comparativo com a BNCC, o Quadro 6 revela que o Currículo de Pernambuco segue os mesmos passos do documento nacional. Mesmo com uma estruturação divergente, a oralidade ainda é faltante e o domínio dos outros eixos é abundante.

Outro ponto de convergência entre esses dois documentos curriculares reside na ideia de que a oralidade está interligada a outros eixos, da mesma forma que outros eixos estão intrinsecamente relacionados à oralidade. No entanto, é importante observar que a análise das habilidades se restringiu exclusivamente ao domínio da oralidade.

Ainda sobre as semelhanças, o Currículo de Pernambuco estabelece também os campos de atuação. Eles estão divididos em cinco campos (campo da vida cotidiana, campo artístico-literário, campo das práticas de estudo e pesquisa, campo jornalístico-midiático e campo de atuação na vida pública) e possuem o princípio de contextualização dos estudos sobre a língua, levando a aprendizagem à realidade dos estudantes (Pernambuco, 2018). As habilidades também foram agrupadas pelos campos de atuação para uma análise canalizada nos ideais indicados por cada campo.

Uma diferença notável na estruturação dos currículos reside na maneira como as habilidades são distribuídas ao longo dos anos letivos. Enquanto a BNCC opta por agrupar as séries (por exemplo, 1º ao 2º ano e 3º ao 5º ano), o Currículo de Pernambuco individualiza cada ano e designa habilidades específicas para cada um deles.

No Quadro 7, estão dispostas as habilidades que fazem referência explícita ao teatro (ou ao campo lexical estabelecido para análise) em cada série isolada dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O agrupamento foi realizado por habilidades, pois elas se repetem ao decorrer das séries.

**Quadro 7: Habilidades dentro do eixo da oralidade que referenciam explicitamente o teatro ou seu campo lexical do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.**

| Código das habilidades | Habilidades                                   | Anos em que aparecem | Campo de atuação           |
|------------------------|---|----------------------|----------------------------|
| EF15LP09PE             | Expressar-se em situações de intercâmbio oral | 1º, 3º e 5º anos     | Todos os campos de atuação |

|            |   |        |                           |
|------------|---|--------|---------------------------|
|            | (exposição de resultados de pesquisas, participação em debates, apresentação de livros lidos, apresentar poemas em saraus, oralização de textos produzidos para programa de rádio, de textos regionais dentre outros), com clareza, preocupando-se em ser compreendido pelo interlocutor e usando a palavra com tom de voz audível, boa articulação e ritmo adequado. |        |                           |
| EF01LP19PE | Recitar parlendas, quadras, quadrinhas, trava-línguas, textos poéticos de autores locais e regionais, com entonação adequada e observando as rimas.   | 1º ano | Campo de vida cotidiana   |
| EF03LP27PE | Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, preferencialmente locais e regionais, observando as rimas, obedecendo ao ritmo e à melodia, atentando para a construção de sentidos dos referidos gêneros.  | 3º ano | Campo artístico-literário |
| EF04LP27PE | Recitar cordel e cantar repentes e emboladas, observando as rimas e obedecendo ao ritmo e a melodia.  | 4º ano | Campo artístico-literário |
| EF05LP25PE | Representar cenas de textos dramáticos, reproduzindo as falas das personagens   | 5º ano | Campo artístico-literário |

|            |   |               |                           |
|------------|---|---------------|---------------------------|
|            | indicadas pelo autor, de acordo com as rubricas de interpretação e movimento e os sentidos pretendidos.   |               |                           |
| EF35LP28PE | Declamar poemas, preferencialmente da cultura local, regional e periféricas (representativos e vivos nas culturas locais), com entonação, postura e interpretação adequada. | 3º ao 5º ano. | Campo artístico-literário |

Fonte: Os autores (2023).

A partir do Quadro 7 foi possível observar a repetição de habilidades causada pelo não agrupamento das séries. A habilidade EF15LP09PE, por exemplo, aparece no 1º, no 3º e no 5º ano do Ensino Fundamental. Uma outra observação facilitada com a construção do quadro foi a presença frequente do campo artístico-literário. Esta frequência possibilitou a confirmação da potencialidade do uso do teatro para desenvolvimento das habilidades.

A habilidade EF15LP09PE (que aparece no 1º, 3º e 5º ano) põe como objetivo a expressão em diversas situações orais, em que, entre elas, destaca-se a apresentação de poemas em sarau. A priori, é importante destacar que o termo expressão ultrapassa os limites de comunicação trabalhando questões sobre emoções e sentimentos (Almeida, 2012). Por conta disso, a habilidade utiliza o teatro como recurso e baseia-se na apresentação de um texto literário respeitando os aspectos paralinguísticos que ele apresenta. O campo de atuação dedicado à essa habilidade se torna abrangente uma vez que, pela pluralidade de gêneros textuais sugeridos pelo documento, adequa-se a todos os campos de atuação.

A habilidade exclusiva do 1º ano do Ensino Fundamental, EF01LP19PE, assemelha-se à habilidade EF01LP19 da BNCC, ambas tomam cuidado com o recital dos gêneros textuais indicados em relação à sua manifestação oral. Além disso, propõe uma atividade de expressão artística (por estar agrupada no campo artístico-literário) baseada em uma performance, possibilitando a criação, a inovação e a construção do conhecimento (Dalmman, 2011).

Ao identificar a ruptura da continuidade do exercício da arte cênica para oralidade através da ausência de uma habilidade no 2º ano, torna-se explícito a insuficiência do aproveitamento da prática artística para a oralidade, ou seja, indica uma deslinearidade numa jornada de aprendizagem que leva em conta o teatro como recurso.

Mais adiante, o 3º e o 4º ano do Ensino Fundamental contam com as habilidades EF03LP27PE e EF04LP27PE que tem como âmago o recital de cordel, repentes e emboladas respeitando as características dos gêneros. O objetivo dessas habilidades propõe a performance como a habilidade EF03LP27 da BNCC recomenda, unindo as diversas linguagens da arte no intuito da dramatização.

Com estas habilidades, as hipóteses do trabalho da oralidade utilizando o teatro como recurso didático dentro de um estado marcado pela cultura foram confirmadas. O cordel, os repentes e as emboladas são gêneros característicos do nordeste brasileiro (Ferreira, 2010) que contam com o improviso como eixo para sua produção. Os recitais destes gêneros propõe uma linguagem corporal performática que baseia-se na arte cênica para sua execução.

O mesmo fenômeno acontece com a habilidade EF35LP28PE que está presente no 3º, 4º e 5º ano do Ensino Fundamental. Ela propõe a declamação de poemas que sejam preferencialmente da cultura local, levando em conta a entonação e a postura adequadas à performance. Ao levarmos em consideração as poesias do poeta marginal Miró da Muribeca e suas declamações como exemplos, torna-se impossível não pensar nas expressões e nos sentimentos do texto através do corpo e das tonalidades da voz (elementos essenciais para a performance). A própria habilidade sugere o uso do teatro como um meio para sua realização.

A última habilidade do Quadro 7 é específica do 5º ano do Ensino Fundamental e expressa diretamente o uso do teatro para representar e estudar textos dramáticos, respeitando e entendendo sua estrutura enquanto gênero. A habilidade também está presente na BNCC, mas no 4º ano do Ensino Fundamental. As indicações para dramatização do texto teatral explicita o uso do teatro como recurso para oralidade, principalmente, por compreender sua manifestação na fala.

Outras habilidades mencionadas no documento fazem referência indireta ao teatro, não abordando explicitamente seu uso, da mesma forma que a BNCC o faz. Ao citar o exemplo da habilidade EF15LP12PE presente nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, percebe-se a utilização dos elementos paralinguísticos do ato da fala, mas o documento elenca o elemento da expressão corporal como um dos aspectos (Pernambuco, 2018).

Para atuação, o corpo é o ponto de partida do movimento ou do não movimento – tudo tem significado. Ao pontuar a expressão corporal, há uma referência à presença e à análise do corpo que visa a produção ou a provocação, características relacionadas ao teatro (Santos, 2000). São investigações de posturas na sociedade, das relações que se estabelecem dentro dela, das relações entre os seres que estão nela; um estudo sobre a realidade a partir da repetição do que se observa.

Assim como a habilidade citada anteriormente como exemplo, outras habilidades estão presentes no documento. O Quadro 8 a seguir divide as habilidades com a referência implícita ao teatro nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. O 1º e o 2º ano não aparecem, isoladamente, pois apenas a habilidade EF15LP12PE contempla a potencialidade do teatro como recurso para a oralidade.

**Quadro 8: Habilidades, dentro do eixo da oralidade, que referenciam implicitamente o teatro ou seu campo lexical, do 1º ao 5º ano dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental.**

| Código das habilidades | Habilidades   | Anos em que aparecem | Campo de atuação           |
|------------------------|---|----------------------|----------------------------|
| EF15LP12PE             | Atribuir significado a aspectos não linguísticos (paralinguísticos) observados na fala, como direção do olhar, riso, gestos, movimentos da cabeça (de concordância ou discordância), expressão corporal, tom de voz, em situação comunicativa.  | 1º ao 5º anos        | Todos os campos de atuação |
| EF35LP10PE             | Identificar, planejar e produzir gêneros textuais orais, utilizados em diferentes situações e contextos comunicativos e suas características linguístico-expressivas e composicionais (conversação espontânea, seminários, aulas expositivas, conversação telefônica, entrevistas pessoais, entrevistas no rádio ou na TV, debate, noticiário de rádio e TV, narração de jogos esportivos no rádio e TV, aula, debate, etc.). | 3º ao 5º ano         | Todos os campos de atuação |

|            |   |  |   |
|------------|---|--|---|
|            |   |  |   |
| EF35LP11PE | Ouvir gravações, canções, textos falados em diferentes variedades linguísticas, identificando características regionais, urbanas e rurais da fala, respeitando e valorizando as diversas variedades linguísticas como características do uso da língua por diferentes grupos regionais ou diferentes culturas locais, rejeitando preconceitos linguísticos. |  | Todos os campos de atuação              |
| EF35LP20PE | Expor, oralmente, trabalhos ou pesquisas escolares, em sala de aula, atentando para as especificidades desses gêneros, com apoio de recursos multissemióticos (imagens, diagrama, tabelas etc.), orientando-se por roteiro escrito, planejando o tempo de fala e adequando a linguagem à situação comunicativa.   |  | Campo das práticas de estudo e pesquisa |

Fonte: Os autores (2023).

As habilidades presentes no 3º ao 5º ano do Ensino Fundamental propõem uma articulação entre vivência e produção textual. Se constituir uma relação entre as habilidades EF15LP12PE, que explora as vivências em sociedade, e EF35LP10PE, que propõe o estudo e produção de textos orais, é possível utilizar as observações dos alunos para a criação de uma dramaturgia.

Ao falar sobre retextualização, Marcuschi (2010) estabelece relações entre fala e escrita, onde uma das possibilidades é a transformação da fala para a fala. A atividade é completamente oral e pode explorar cenas de improviso, em que uma situação é relatada e, logo em seguida, é encenada. Lisboa (2013, p. 81-82) aponta para o uso da vivência para criação da dramaturgia:

As relações de forças implicadas, por exemplo, numa sala de aula já nos permitem desenhar uma certa dramaturgia. As relações hierárquicas de ordem familiar do mesmo modo, assim como as relações de vizinhança ou de amizade e coleguismo.

A partir das relações, os comportamentos, os modos de fala e os gestos são estudados para a dramatização. Essa atividade liga-se diretamente à habilidade EF35LP11PE que propõe o estudo das variadas manifestações da oralidade. O uso do teatro para as habilidades anteriormente mencionadas permite a observação da exibição dos aspectos orais como a pronúncia de cada som, a produção organizada e estruturada do fluxo da fala, muitas vezes marcada pela questão social ou regional (Bentes, 2010).

Por isso, pesquisar, investigar e entender o funcionamento cultural das diversas realidades é de suma importância para constituição de um pensamento crítico, que reflete sobre preconceitos linguísticos. Por ter uma semelhança com a habilidade EF05LP25PE em relação à exposição oral de um estudo, a habilidade EF35LP20PE propõe uma união entre as ações para a representação de cenas (entre outras possíveis apresentações) que estimula a reflexão sobre as diversas realidades presentes na sociedade, proporcionando uma plataforma para explorar questões sociais, políticas, culturais e psicológicas.

Tem como exemplo, a representação de cenas do Auto da Compadecida de Ariano Suassuna, onde alguns arquétipos da sociedade estão sendo representados pela ganância, soberba, sobrevivência e relações de poder. Adiciona-se, como um outro exemplo de abordagem para estudo de questões culturais e sociais dentro do teatro, o texto Assombrações do Recife Velho de Newton Moreno (livre adaptação da dramaturgia de Gilberto Freyre) que explora o sobrenatural expondo as cicatrizes de domínio das elites e das heranças colonizadoras.

Portanto, as cenas de teatro não são apenas espetáculos artísticos, mas também veículos poderosos para provocar reflexão, inspirar mudanças e moldar a consciência social em direção a uma sociedade mais justa e equitativa.

## **5 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Ao fazer a relação entre a oralidade e os outros eixos presentes na BNCC e no Currículo de Pernambuco, foi possível compreender, em primeira instância, que o teatro não teria um foco direto. Para que isso ocorresse, seria necessário uma ampliação do trabalho da oralidade, descentralizando o estudo da escrita como característica principal da Língua Portuguesa. Para além da ampliação, a exploração da expressão dramática poderia agregar nas propostas

curriculares, possibilitando outros estudos que levassem em conta os aspectos das interações sociais.

É evidente que o cenário prévio de poucas habilidades destinadas à oralidade teria relação com a pouca exploração da arte cênica nesse eixo. Diante da análise da BNCC, foi perceptível a relação dependente da escrita no trabalho da oralidade, dando a possibilidade de exploração da retextualização da fala para a fala com a exclusividade da prática pedagógica de determinada escola. No entanto, mesmo com a predominância da relação escrita-fala no documento, a exploração do exercício cênico, de jogos teatrais e tantas outras possibilidades com o teatro se resumem a recitais e representações de cenas.

O Currículo de Pernambuco discorre das ideias e habilidades semelhantes à BNCC, mas sem descaracterizar as intenções e metas para a aprendizagem dentro do contexto estadual. Tal aspecto potencializa o regionalismo no mínimo trabalho indicado ao teatro. Porém, a repetição regionalmente contextualizada reflete nas ausências dos desenvolvimentos de atividades cênicas para o exercício da oralidade.

Ainda que minimamente mencionado, o teatro ainda se faz presente de forma implícita nos documentos, entregando ao docente a responsabilidade do seu uso em sala de aula. No entanto, a protagonização de outros gêneros textuais ligados à tecnologia destaca um maior foco na utilização da oralidade para a sociedade atualmente. Este pode ser um reflexo do distanciamento social entre os integrantes da sociedade e do avanço das interações por dispositivos digitais.

A aproximação das pessoas, proposta pelo teatro, possibilita uma quebra de preconceitos (incluindo linguísticos) e um estudo sobre o outro; dando foco à empatia, ao conhecimento, ao autoconhecimento e à identificação enquanto grupo. Para além desses aspectos, o fator cultural e crítico destaca-se com a arte cênica, atrelando-a às questões emocionais, sentimentais e expressivas.

A oralidade desempenha um papel expressivo notável, especialmente por sua proximidade com a performance. Ao refletirmos sobre sua aplicação em contextos que vão além do digital, abrimos espaço para uma abordagem educacional que considera as dimensões sócio-emocionais. A exploração aprofundada dos elementos da oralidade, indo além dos limites do que tradicionalmente se ensina e aprende sobre as práticas orais, não apenas enriquece nosso entendimento, mas também desafia a hegemonia de uma educação centrada na escrita, restringindo assim as formas de dominação associadas às culturas escritas.

Ao desvendar as nuances da oralidade enquanto expressão cultural, avançamos na direção de uma educação que questiona e reconstrói as estruturas de dominação presentes na sociedade. A compreensão mais profunda da oralidade amplia nossas perspectivas, permitindo que

repensemos as bases que sustentam a hierarquia entre modalidades de comunicação. Nesse sentido, quanto mais nos aprofundamos na riqueza da oralidade, mais contribuimos para uma transformação positiva nas estruturas educacionais e sociais, promovendo uma abordagem mais inclusiva e equitativa do conhecimento.

O ato de ouvir e de falar reforça o estreitamento das relações a partir da comunicação. É a leitura do mundo manifestando-se em sua forma primordial. É a transcendência do programático e do funcional para o sensitivo e social. É constituir uma educação libertadora que permite a fala, a escuta e a livre expressão.

## 6 REFERÊNCIAS

AGUIAR, Márcia Angela da Silva. Relato da resistência à instituição da BNCC pelo Conselho Nacional de Educação mediante pedido de vista e declarações de votos. *In*: AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes (org.). **A BNCC na contramão do PNE 2014-2024: avaliação e perspectivas**. Recife: ANPAE, 2018.

ALMEIDA, Patrícia Moniz. **Aprender com a Expressão Dramática!**. 2012. Dissertação (Mestre em Educação Pré-Escolar) - Universidade de Açores, Ponta Delgada, 2012. Disponível em: <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/1518>. Acesso: 04 set. 2023.

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

BARROS, José Batista de; BOULITREAU, Paula Roberta Paschoal; ROSA, Adriana Letícia Torres da. Aspectos do ensino e aprendizagem da oralidade na escola. **Working Papers em Linguística**, v. 21, n. 2, p. 69-84, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/workingpapers/article/view/67850>. Acesso em: 26 ago. 2023.

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

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: arte/ Secretaria de Educação Fundamental**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

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

BUNZEN, Clécio. História do ensino das línguas nacionais. *In*: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; CASTRO BREGUNCI, Maria das Graças de. **Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores**. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/historia-do-ensino-das-linguas-nacionais>. Acesso em: 25 set 2023.

CAGLIARI, Luiz Carlos. **Alfabetizando sem o ba – be – bi – bo – bu**. São Paulo: Scipione, 1999.

CASTRO, Junior César Ferreira de. Ensino, oralidade e escrita: a formação teórico-linguística da BNCC de língua portuguesa. *In: Gestão, Educação e Tecnologia: concepções e sentidos*. Goiânia: Editora Scotti, 2021.

CONCEIÇÃO, Janaina Vianna da. **O ensino de gêneros orais públicos: o que o teatro tem a ver com isso?**. 2011. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Letras - Inglês) - Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2011. Disponível em: <https://www.lume.ufrgs.br/handle/10183/39340>. Acesso em: 28 set 2023.

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

DICKEL, Adriana et. al. **Práticas pedagógicas em Língua Portuguesa e Literatura: espaço, tempo e corporeidade**. Rio Grande do Sul: Editora Entre Nós, 2016.

FERRAZ, Marcelli Pereira; DALMANN, Everton. Educação Expressiva – De Aluno ao Expressante. *In: Marcelli Ferraz (Coord.). Educação Expressiva. Um Novo Paradigma Educativo*, pp: 43-56. Lisboa: Tittirév Editorial, 2011.

FERREIRO, Emilia. **Alfabetização em processo**/ Emilia Ferreiro: (tradução Sara Cunha Lima, Marisa do Nascimento paro). – 15. Ed. – São Paulo: Cortez, 2004. Disponível em: [https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5342947/mod\\_resource/content/1/Reflex%C3%B5es%20sobre%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20.pdf](https://edisciplinas.usp.br/pluginfile.php/5342947/mod_resource/content/1/Reflex%C3%B5es%20sobre%20Alfabetiza%C3%A7%C3%A3o%20.pdf). Acesso em: 25 set 2023.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. O texto dramático e a cena teatral: elementos de análise a partir de Patrice Pavis. **Revista Linguagem & Ensino**, v. 22, n. 1, p. 337-352, 2019.

GRAZIOLI, Fabiano Tadeu. **Teatro de se ler: o texto teatral e a formação do leitor**. Passo Fundo: Edi. Universidade de Passo Fundo, 2007.

GUIMARÃES, Rui Dias. Linguagem e Comunicação: Elementos linguísticos e paralinguísticos, proxémicos e cinésicos. **Revista de Letras**, v. 2, n. 8, p. 25-36, 2009. Disponível em: [https://www.researchgate.net/profile/Jose-Reis-11/publication/367465908\\_Requiem\\_para\\_uma\\_ideia\\_de\\_nacao\\_'A\\_morte\\_de\\_Portugal'\\_de\\_Miguel\\_Real/links/63d3c2a7c465a873a2621b87/Requiem-para-uma-ideia-de-nacao-A-morte-de-Portugal-de-Miguel-Real.pdf#page=26](https://www.researchgate.net/profile/Jose-Reis-11/publication/367465908_Requiem_para_uma_ideia_de_nacao_'A_morte_de_Portugal'_de_Miguel_Real/links/63d3c2a7c465a873a2621b87/Requiem-para-uma-ideia-de-nacao-A-morte-de-Portugal-de-Miguel-Real.pdf#page=26). Acesso em: 31 ago 2023.

GUINSBURG, Jacó; FARIA, João Roberto; LIMA, Mariângela Alves de. **Dicionário do teatro brasileiro: temas, formas e conceitos**. Editora Perspectiva SA, 2020.

HANSTED, Talitha Cardoso; DA GLÓRIA GOHN, Maria. Teatro e educação: uma relação historicamente construída. **EccoS Revista Científica**, n. 30, p. 199-220, 2013. Disponível em: <https://periodicos.uninove.br/eccos/article/view/3424>. Acesso em: 26 ago. 2023.

LARA RAMOS, Patricia; LIMA, Mauricio Marcelino; PIMENTA, Emily Sabrina Guedes. Faz de conta: o teatro como ferramenta de desenvolvimento da leitura, oralidade, escrita e expressão corporal. **ScientiaTec**, v. 5, n. 1, p. 82-104, 2018.

LISBÔA, Eliane. Dramaturgia e teatro: tensão criativa. **Revista Nupeart**, v. 1, n. 1, p. 73-82, 2013.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, E.D.A. Marli. Métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MAGALHÃES, Tânia G. Concepções de oralidade: a teoria nos PCN e PNLD e a prática nos livros didáticos. **30ª Reunião Nacional da ANPED—no período de**, v. 7, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 13-30, 2007.

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

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e letramento como práticas sociais. *In*: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, p. 31-55, 2007.

MARINHO, Sheyla Milhomens. **O teatro auxiliando a educação de alunos com necessidades especiais**. 2014. Trabalho de Conclusão de Curso (Licenciatura em Artes Cênicas) - Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Tocantins, Gurupi, 2014.

NASCIMENTO, Marina de Fátima Ferreira; MORETTO, Milena. As práticas de oralidade em Língua Portuguesa a partir dos textos introdutórios da Base Nacional Comum Curricular. **Revista Intercâmbio**. São Paulo: LAEL/PUCSP, 2022.

NONATO, Sandoval. ELEMENTOS PARA UMA PEDAGOGIA DA ORALIDADE NA ESCOLA. **Revista EntreLetras**, v. 14, n. 1, p. 77-91, 2023. disponível em: <https://sistemas.uft.edu.br/periodicos/index.php/entreletras/article/view/16445>, acesso em: 25 ago. 2023.

OLIVEIRA, Antonia Alves dos Santos. **O olhar da BNCC sobre a oralidade**. João Pessoa: IFPB, 2022. Trabalho de Conclusão de Curso. Disponível em: <https://repositorio.ifpb.edu.br/handle/177683/2315>. Acesso em: 26 ago. 2023.

OLIVEIRA, Domingos. Dezesesseis modos de definir o teatro em que creio. **Cadernos de Teatro**, São Paulo: Tablado, n. 124, 1991.

OLIVEIRA, Marluce Tavares de; CARRAZZONE, Verônica Chaves; SILVA, Maria Aurea Bittencourt; MALHEIROS, Edna Maria; SARAIVA, Kátia; NEVES, Cleide Ferreira. Pernambuco falando para o mundo: a cultura pernambucana e a formação de terapeutas comunitários. **Temas em Educação e Saúde**, Araraquara, v. 12, n. 2, p. 246–265, 2016. Disponível em: <https://periodicos.fclar.unesp.br/tes/article/view/10231>. Acesso em: 4 set. 2023

OLIVEIRA, Rosemary Lapa. A ORALIDADE NA ESCOLA: SERIA UMA SOLUÇÃO SE NÃO FOSSE UM PROBLEMA. **Revista Entreideias: educação, cultura e sociedade**, n. 17, 2010. Disponível em: <https://periodicos.ufba.br/index.php/entreideias/article/view/4537>. Acesso em: 26 ago. 2023.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação e Esportes. **Currículo de Pernambuco**. Recife: SEE, 2018.

PERONICO, Albanice de Melo. **Um estudo sobre como a oralidade é contemplada na Base Nacional Comum Curricular**. 2021. Trabalho de Conclusão de Curso. Brasil.

SÁ-SILVA, Jackson Ronie; DE ALMEIDA, Cristóvão Domingos; GUINDANI, Joel Felipe. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. **Revista Brasileira de História & Ciências Sociais**. Rio Grande do Sul: FURG, 2009.

SANTANA, Arão Paranaguá de. Trajetória, avanços e desafios do teatro-educação no Brasil. **Sala Preta**, v. 2, p. 247-252, 2002. Disponível em: <https://www.revistas.usp.br/salapreta/article/view/57098>. Acesso em: 26 ago. 2023.

SANTOS, Leonor Werneck dos. Oralidade e escrita nos PCN de língua portuguesa. **SENEFIL-SEMANA NACIONAL DE ESTUDOS FILOLÓGICOS E LINGÜÍSTICOS**, v. 8, p. 31, 2005.

SANTOS, Luis Alberto Brandão. O corpo no teatro. **Aletria: Revista de Estudos de Literatura**, v. 7, p. 279-285, 2000. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/aletria/article/view/17832/14623>. Acesso em: 06 set. 2023.

SANTOS MENDES, Estephane Priscilla dos; PESSOA, Ana Claudia; JÚNIOR, Clecio dos Santos Bunzen. ORALIDADE EM COLEÇÃO DE LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA TURMAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL. **Caderno Seminal**, n. 44, 2023. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/72358>. Acesso em: 26 ago. 2023.

SILVA, José Antonio da; PEREIRA, Maria da Soledade Solange Vitorino. Pernambuco vendo, ouvindo e falando: um passeio pelas danças populares. *In: Anais VII CONEDU*, 2021. Disponível em: <https://editorarealize.com.br/artigo/visualizar/81487>. Acesso em: 28 ago. 2023.

SILVA SOARES, Andreia Clóris da. O teatro como um aliado da educação básica. **Research, Society and Development**. Rio de Janeiro: UFRJ, 2020. Disponível em: [https://www.researchgate.net/publication/338430296\\_O\\_Teatro\\_como\\_um\\_aliado\\_da\\_educacao\\_basica](https://www.researchgate.net/publication/338430296_O_Teatro_como_um_aliado_da_educacao_basica). Acesso em: 25 ago 2023.

SOARES, Magda. Alfabetização. *In: FRADE, Isabel Cristina Alves da Silva; COSTA VAL, Maria da Graça; CASTRO BREGUNCI, Maria das Graças de. Glossário Ceale: termos de alfabetização, leitura e escrita para educadores*. Belo Horizonte: UFMG/Faculdade de Educação, 2014. Disponível em: <https://www.ceale.fae.ufmg.br/glossarioceale/verbetes/alfabetizacao>. Acesso em: 25 set 2023.

SOUTO, Anderson de. Campo lexical e neologia: criatividade linguística em favor da argumentação. **Soletras**, n. 21, p. 50-62, 2011. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/soletras/article/view/5295>. Acesso em: 28 ago. 2023.

SOUZA, Aguida Pereira de et al. ORALIDADE: ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NO DOCUMENTO PARAMETRIZADOR DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR. *In:*

**Anais VIII CONEDU**, 2022. Disponível em:  
[https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO\\_EV174\\_MD1\\_ID8752\\_TB339\\_16062022123848.pdf](https://www.editorarealize.com.br/editora/anais/conedu/2022/TRABALHO_EV174_MD1_ID8752_TB339_16062022123848.pdf). Acesso em: 28 set 2023.

TEATRO POPULAR DO NORDESTE (TPN). In: **ENCICLOPÉDIA Itaú Cultural de Arte e Cultura Brasileira**. São Paulo: Itaú Cultural, 2023. Disponível em:  
<http://enciclopedia.itaucultural.org.br/grupo404786/teatro-popular-do-nordeste-tpn>. Acesso em: 31 de agosto de 2023. Verbete da Enciclopédia.  
ISBN: 978-85-7979-060-7

VIEIRA, Debora Olivia et al. **Improvisação e dramaturgia: o lugar da improvisação teatral na escrita dramática**. 2011. Dissertação (Mestrado em Letras) - Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2011. Disponível em:  
<https://repositorio.ufmg.br/handle/1843/ECAP-8FDLLN>. Acesso em: 31 ago. 2023.

