



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE LETRAS
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS-ESPAÑHOL**

**ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS ATIVIDADES
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS**

RAQUEL FERREIRA GOMES

RECIFE

2019

RAQUEL FERREIRA GOMES

**ORALIDADE E ENSINO: UMA ANÁLISE DAS ATIVIDADES
NOS LIVROS DIDÁTICOS DE PORTUGUÊS**

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como requisito parcial para obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Espanhol.

Orientador: Prof. Ewerton Ávila dos Anjos Luna.

RECIFE

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Universidade Federal Rural de Pernambuco
Sistema Integrado de Bibliotecas
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a) autor(a)

G633o

Gomes, Raquel Ferreira

ORALIDADE E ENSINO: uma análise das atividades nos livros didáticos de português / Raquel Ferreira
Gomes. - 2019.
34 f. : il.

Orientador: Ewerton Avila dos Anjos Luna.
Inclui referências.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Letras -
Português e Espanhol, Recife, 2019.

1. Ensino de língua portuguesa. 2. Oralidade. 3. Livro didático. I. Luna, Ewerton Avila dos Anjos, orient. II. Título

CDD 410

RAQUEL FERREIRA GOMES

ORALIDADE E ENSINO:

Uma análise nas atividades nos livros didáticos de português

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao departamento de letras, da Universidade Federal Rural de Pernambuco, como parte dos requisitos necessários à obtenção do título de Licenciada em Letras Português-Espanhol.

Recife, 12 de dezembro de 2019.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Ewerton Ávila dos Anjos Luna
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof. Inaldo Firmino Soares
Universidade Federal Rural de Pernambuco

Prof. Hérica Karina Cavalcanti de Lima
Universidade Federal Rural de Pernambuco

RESUMO

Considerando a necessidade de pesquisas sobre ensino da oralidade (SILVA; LUNA, 2014), este estudo tem como objetivo analisar as propostas de trabalho a partir dos textos orais presentes nos livros didáticos de língua portuguesa. Para isso, utilizamos como *corpus* uma das coleções didáticas do Ensino Fundamental aprovada pelo PNLD 2017. A fim de embasar o estudo, foram consideradas contribuições teóricas de Marcuschi (2001a; 2001b), Dolz e Schneuwly (2004), dentre outros. A metodologia é de caráter quanti-qualitativo, uma vez que à análise detalhada das atividades quanto a suas contribuições para a formação do usuário competente de língua foi associado o número dessas propostas distribuídas em quatro categorias de análise. Os resultados apontaram que a coleção destina um espaço bastante reduzido à oralidade; entretanto, ao passo que algumas atividades apresentam lacunas, outras são satisfatórias.

RESUMEN

Considerando la necesidad de investigación sobre la enseñanza de la oralidad (SILVA; LUNA, 2014), este estudio tiene como objetivo analizar las propuestas de trabajo basadas en textos orales presentes en los libros didácticos de lengua portuguesa. Para eso, se utilizó como corpus una de las colecciones didácticas de Educación Primaria aprobadas por el PNLD 2017. Para sustentar el estudio, se incluyeron los aportes teóricos de Marcuschi (2001a; 2001b), Dolz, Schneuwly y Haller (2004), entre otros. considerado. La metodología es cuanti-cualitativa, ya que el análisis detallado de las actividades en cuanto a sus aportes a la formación de usuarios competentes del lenguaje se asoció con el número de estas propuestas distribuidas en cuatro categorías de análisis. Los resultados mostraron que la colección asigna un espacio muy pequeño a la oralidad; sin embargo algunas actividades tienen lagunas, otras son satisfactorias.

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. FUNDAMNTAÇÃO TEÓRICA	8
2.1. Concepções acerca da oralidade	8
2.2. Oralidade como objeto de ensino na escola	9
2.3. O tratamento da oralidade no livro didático	13
3. METODOLOGIA	15
4. ANÁLISE DE DADOS	16
5. CONSIDERAÇÕES FINAIS	31
REFERÊNCIAS	33

1. INTRODUÇÃO

O ensino da oralidade não é um tema muito abundante no mundo acadêmico, pelo menos não se comparado aos estudos referentes ao ensino da língua escrita. Mesmo sendo uma prática de linguagem presente em documentos oficiais que estabelecem os pilares do que deve ser ensinado nas escolas, como a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018), nas de aulas de Português, muitas vezes, o trabalho com a oralidade ainda é pouco realizado pelos professores (RODRIGUES; LUNA, 2016).

Levando em consideração que o livro didático é um importante instrumento de ensino, é fundamental que a oralidade seja nele contemplada de maneira a contribuir para a formação dos usuários de língua. Porém, muitos manuais apresentam um trabalho insuficiente ao tratar do eixo. Alguns não trazem a oralidade para uma abordagem específica em sala de aula, e outros, por sua vez, quando o abordam, contêm poucas possibilidades de trabalhos com textos orais (DIONÍSIO; MARCUSCHI, 2007).

Nessa perspectiva de inserção da oralidade no ensino de língua portuguesa e considerando estudos recentes sobre o processo de ensino-aprendizagem dos textos orais, perguntamo-nos: como a oralidade está sendo contemplada nos livros didáticos de língua portuguesa? Logo, este estudo tem como objetivo analisar o tratamento da oralidade nos livros didáticos de Português, investigando como as atividades referentes ao eixo são propostas nos manuais didáticos.

A pesquisa justifica-se pela pouca ênfase dada ao ensino da oralidade na sala de aula e pela necessidade da melhoria de materiais didáticos para as escolas. Ressaltamos, ainda, que, considerando a realidade das escolas públicas brasileiras, o livro torna-se fundamental na sala de aula, sendo utilizado como principal suporte para professores e estudantes. Em outras palavras, o livro didático apresenta-se como um dos principais instrumentos pedagógicos, mostrando-se, sem dúvidas, de grande contribuição ao fazer docente (BATISTA, 2003). Outra justificativa para o estudo é que, conforme anteriormente afirmado, há o fato de os professores enfrentarem dificuldades para trabalhar com a oralidade nas aulas de língua portuguesa (LUNA, 2016).

Para iniciar a discussão, são apresentadas, no tópico seguinte, algumas concepções teóricas acerca do papel da escola quanto a seu ensino e o tratamento que o livro didático tem dado a esse eixo. Isso é feito com base nas discussões de Marcuschi (2001a, 2001b), Dionísio e Marcuschi (2007), Dolz, Schneuwly e Haller (2004). Na sequência, são apresentadas as

escolhas metodológicas. Em seguida, os livros didáticos são analisados em relação ao tratamento da oralidade e, por fim, são tecidas as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 CONCEPÇÕES ACERCA DA ORALIDADE

Historicamente a escrita tem sido supervalorizada na sociedade. Para Ávila, Nascimento e Gois (2012, p. 38) isso se “dá ao fato de, ao longo da história, terem tido acesso ao aprendizado da escrita, prioritariamente, pessoas pertencentes a camadas economicamente privilegiadas da população das sociedades letradas”. Ou seja, somente uma pequena parte da sociedade tinha acesso à escrita. Portanto, com a maior parte dos indivíduos analfabetos, quem sabia escrever se destacava socialmente.

Os estudos acerca da língua oral começaram quando os pesquisadores chegaram à conclusão que a ideia de texto ia além da sua modalidade escrita. No início dessas pesquisas, o interesse era apenas de investigar quais as diferenças entre fala e escrita. Com isso, surgiu uma equivocada perspectiva em que fala e escrita seriam atividades opostas.

Nessa perspectiva a fala tem sido tomada como o lugar da informalidade, ao passo que a escrita tem sido tomada como o lugar da formalidade; a fala também é vista como o lugar de desorganização e a escrita, como um lugar de organização; a fala, como sendo o lugar do erro sendo a escrita o lugar do acerto. (ÁVILA, NASCIMENTO, e GOIS, 2012, p. 38)

A partir dos anos 1980, essa perspectiva dicotômica entre fala e escrita foi sendo abandonada gradualmente. Hoje em dia, a oralidade é vista como uma atividade complementar à escrita. “Defende-se, no geral, que investigar fala e escrita tendo como foco suas diferenças não contribui para a compreensão e percepção dessas atividades com práticas sociais” (LIMA e BESERRA, 2012, p. 59). Os estudos de Marcuschi (2001b, p. 17) concluíram que:

Oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia. Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes; ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não se limitem a som e grafia.

Marcuschi (2001b, p. 25) define oralidade e fala como:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...] A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano.

Para Ferreira (2014), a fala seria espontânea, tendo em vista que ela é adquirida naturalmente no convívio social do dia a dia. A oralidade, por sua vez, pode ser aprimorada, no entanto, para isso ela precisa ser estabelecida como objeto de ensino. Nesse caso, a oralidade seria o desenvolvimento da fala.

A oralidade é caracterizada por Marcuschi (2001b) pela diversidade de gêneros textuais, nesse sentido, entende-se que o domínio desses gêneros irá dar ao falante a competência comunicativa. Os gêneros orais permeiam a sociedade no seu dia a dia, se mostrando presentes, por exemplo, no ato de narrar, argumentar e expor. O falante, sabendo empregar corretamente o nível de formalidade que o contexto social pede, poderá transitar nos vários locais da sociedade, pois compreende o significado de adequação linguística.

2.2 ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO NA ESCOLA

Por muito tempo o ensino de língua portuguesa era apenas ligado ao código, com o ensino de normas e exceções, isto é, havia uma preocupação excessiva como ensino de gramática e o desenvolvimento da escrita. Os professores ensinavam somente a modalidade escrita da língua, devido à sua supervalorização no contexto social. Os pais mandavam seus filhos à escola para aprender a ler e escrever. O ensino da modalidade oral era inexistente, pois, havia a concepção de que a criança já sabia falar. “No geral os professores e educadores acreditavam que, se o aluno já sabia falar, ele estava pronto para executar eficazmente qualquer tarefa que envolvesse a modalidade falada da língua” (LIMA e BESERRA, 2012, p. 57).

Nos anos 1990, houve o lançamento dos PCN pelo Ministério da Educação, que recomendam o que deve ser ensinado nas escolas de todo o Brasil. Esse documento marcou “[...] uma guinada no que diz respeito ao espaço reservado às atividades com a língua oral como objeto de ensino nas escolas (ÁVILA, NASCIMENTO, e GOIS, 2012, p. 38)”. Com os PCN, a oralidade ganhou o seu espaço na sala de aula e, assim, tanto a fala como a escrita passaram a ter o mesmo grau de importância. Os PCN ressaltaram a importância das duas modalidades no ensino de língua portuguesa.

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, 1997, p. 15).

A língua não é apenas um meio de comunicação, mas também um elemento de exclusão social, pois a partir do momento em que o ensino de português se resume apenas a normas, a língua de prestígios, a uma língua ideal, acaba fugindo da realidade de muitos falantes do português, causando um distanciamento entre a língua oral e a língua escrita. Como afirma os PCN:

A questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo considerando a quem e por que se diz determinada coisa. (BRASIL, 1996, p. 16)

A partir desse ponto de vista, é possível perceber a importância do ensino da oralidade nas escolas. Em 2016, o Ministério da Educação divulgou a BNCC, que passou a orientar os conteúdos base para a educação brasileira. Esse documento veio para reforçar a ideia que já vinha sendo discutida ao longo dos anos. Para a BNCC, o papel do professor, ao ensinar a língua oral, é fazer o aluno “Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram” (BRASIL, 2016, p. 79). Dado o caráter normativo que essa base possui, é provável que ela permita que o ensino de oralidade seja implantado de forma efetiva nos currículos das escolas de todo o Brasil.

Mesmo com a chegada dos PCN e da BNCC, o ensino de língua portuguesa continua sendo realizado, na escola, de forma tradicional. Muitos professores ainda dão preferência aos gêneros escritos e a oralidade continua sendo deixada de lado ou trabalhada de maneira insuficiente. Schneuwly e Dolz (2004) observaram que o ensino da língua oral e de seu uso ocupa um lugar limitado na escola. Marcuschi (2001a, p. 21) destaca que “A fala é uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita”.

A escola continua, hoje em dia, priorizando o ensino de escrita e deixando de lado o trabalho com a oralidade. O objetivo de trabalhar a língua oral é levar os alunos a perceberem a importância de usar efetivamente a língua. Lima e Beserra (2012, p. 63) defendem que:

para alguém ser competente em uma dada língua, faz-se necessário que ele(a) saiba usar as regras dessa língua, tanto as da modalidade falada quanto as da modalidade escrita. Essa é a condição para que alguém seja capaz de elaborar textos e, por meio deles, interagir em situações de comunicação específicas.

A fala é adquirida de forma natural, por isso, em contextos informais, sabemos intuitivamente como nos comportarmos. Porém, nem sempre utilizaremos a fala apenas em ambientes informais. Haverá situações mais formais em que, assim como na escrita, será exigida uma fala com um nível mais formal. Como exemplo disso, temos o contexto educacional, no qual os alunos precisam apresentar seminários, fazer exposições orais sobre algum assunto, participar de um júri simulado, debater um tema polêmico, participar de uma entrevista, etc. É papel da escola instruir os alunos para se comunicarem bem nesse tipo de situação, que pede um uso mais formal da língua.

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p. 67)

Nas orientações dos PCN é possível perceber que o papel da escola é preparar o aluno para falar em público, ou seja, em situações que precisam de um planejamento prévio para a enunciação oral. Para que os alunos sejam capazes de usar a modalidade oral da língua em situações formais, cabe ao professor trabalhar a oralidade na sala de aula. Lembrando que, como aponta Cavalcante e Melo (2006, p. 183):

Obviamente, um trabalho com a consistente com a oralidade em sala de aula não diz respeito a ensinar o aluno a falar, nem simplesmente propor apenas que o aluno “converse com o colega” a respeito de um assunto qualquer. Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral.

Os PCN recomendam que a escola deve preparar o aluno para situações reais de comunicação, para que ele possa se expor nas diversas situações comunicativas, dentro e fora da sala de aula:

No entanto, nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora dos muros da escola - a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões - os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a

uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações. (BRASIL, 1998, p. 25)

Além disso, eles também recomendam que um trabalho efetivo com a oralidade ocorra a partir dos diversos gêneros que circulam em nossa sociedade. Para Lima e Beserra (2012, p. 67), deve-se planejar e desenvolver atividades voltadas para os gêneros orais, assim como se desenvolve para os gêneros escritos. As autoras defendem que:

O ensino da oralidade deve ser encarado por meio de um modelo que inclui a organização estrutural e o funcionamento discursivo do texto. [...] Assim, do mesmo jeito que um professor leva o texto escrito para a sala de aula, pode também fazê-lo com um texto de modalidade oral, especialmente se planejar a sua ação docente em torno desse propósito e incluir a pesquisa e o uso de equipamentos, como gravadores e filmadoras.

Schneuwly e Dolz (2004), por sua vez, apontam quais os gêneros orais devem ser ensinados na escola. Para os autores, o ensino deve ser concentrado nos gêneros formais públicos, pois os alunos já dominam bem as formas cotidianas de produção oral. Nesse sentido, eles afirmam que:

Os gêneros formais públicos constituem as formas de linguagem que apresentam restrições impostas do exterior e implicam, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las. São, em grande parte, predefinidos, “pré-condicionados” por convenções que os regulam e que definem seu sentido institucional. Mesmo que se inscrevam numa situação de imediatez, já que muito frequentemente a produção oral se dá em face dos outros, as formas institucionais do oral implicam modos de gestão mediados, que são essencialmente individuais. Exigem antecipações e necessitam, portanto, preparação. (SCHNEUWLY E DOLZ, 2004, p. 147)

A BNCC descreve como deve ser o trabalho nas escolas ao se trabalhar o eixo da oralidade:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2016, p. 78 e 79)

Portanto, podemos perceber que é papel da escola fazer um trabalho sistematizado com os gêneros orais, para que haja uma ampliação das capacidades de linguagem do aluno e para que ele possa sair da escola como um sujeito ativo na sociedade, capaz de fazer as adequações linguísticas em qualquer contexto social.

2.3 O TRATAMENTO DA ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO

Nos anos 1990, com a implantação dos PCN, a oralidade passou a ter seu espaço também no livro didático. Mesmo com esse avanço, a abordagem da oralidade nos livros didáticos mostrou que ela não estava sendo trabalhada como realmente deveria e merecia. “Os manuais didáticos não costumam dar muito espaço a essas questões e não as tratam com a devida atenção. Pior: quando as tratam, fazem-no de forma equivocada” (MARCUSCHI e DIONÍSIO, 2007, p. 7).

Mesmo depois de muitas pesquisas, os livros didáticos ainda são bem precários ao tratar a oralidade no contexto atual. Segundo Cavalcante e Melo (2006, p. 182):

Os autores de manuais didáticos, em sua maioria, não sabem onde e como situar o estudo da fala. Muitas vezes, os livros dão a impressão de que a análise da fala figura apenas como curiosidade. São recorrentes os exercícios que se limitam a atividades do tipo: ‘Converse com o colega’ ou ‘Dê a sua opinião’

Soares (1999, p. 22) complementa:

Não basta, portanto, que atividades de linguagem oral sejam consideradas apenas como oportunidades de interação oral com o professor e os colegas; elas precisam ser planejadas para o desenvolvimento de habilidades de produção e recepção de textos orais freqüentes em situações mais formais, que exigem preparação e estruturação adequada da fala, textos de diferentes gêneros, com diferentes objetivos e diferentes interlocutores, falados ou ouvidos em função de determinadas condições de produção e determinadas situações de interação.

Mesmo em meio a tantas tecnologias, o livro didático ainda é um instrumento fundamental em sala de aula. Ele é considerado um dos principais mediadores no ensino promovido pelas escolas, tendo em vista a realidade do ensino público brasileiro, com a falta de subsídios para aquisição de outros recursos. Nessa perspectiva, o livro didático torna-se, para os professores, o principal ou até mesmo o único material de apoio para suas aulas. Para Batista (2003, p. 28), o livro didático, “tornou-se, sobretudo, um dos principais fatores que influenciam o trabalho pedagógico, determinando sua finalidade, definindo o currículo, cristalizando abordagens metodológicas e quadros conceituais, organizando, enfim, o cotidiano da sala de aula”. Portanto, vemos que os manuais didáticos atualmente direcionam a prática do professor. Considerando isso, Marcuschi (2001b) fala sobre a importância desse material, apontando que o livro didático é uma das principais armas do professor, porém, o autor reflete que a oralidade nesses manuais se mostra penosa.

Em sua pesquisa com livros didáticos, Marcuschi (1997) analisou 17 coleções de livros didáticos publicados entre 1978 e 1997. Como resultado ele constatou que as atividades com a oralidade eram muito reduzidas, raramente superavam o percentual de 2% de seu conteúdo dedicado ao eixo da oralidade.

Leal, Brandão e Melo (2012), se propuseram a analisar quatro coleções de livros didáticos de língua portuguesa, destinadas aos anos iniciais do ensino fundamental, que foram aprovadas pelo PNLD/2004. As autoras justificaram a escolha das coleções por elas terem sido “aprovadas com distinção” em uma categoria de avaliação utilizada naquele ano. O objetivo das pesquisadoras foi “quantificar as atividades encontradas, classificando-as quanto às diferentes dimensões do trabalho com a oralidade, de modo a obter uma visão mais clara do que cada coleção oferecia em termos de ensino de oralidade (p. 13)”. Conforme a análise realizada por elas, as dimensões do ensino da oralidade são: a valorização de textos de tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações entre fala e escrita e produção e compreensão de gêneros orais. Como resultado, foi quantificado o total de atividades por cada dimensão e verificado que as quatro coleções promoveram atividades variadas com a oralidade, contemplando as quatro dimensões. No entanto, de acordo com as autoras, a maior quantidade de atividades presentes nos livros era de produção/compreensão de gêneros informais, tais como conversas e discussões. Além disso, elas alertaram, ainda, que algumas habilidades importantes para o desenvolvimento do aluno eram pouco abordadas nos livros didáticos.

Silva e Luna (2014) analisaram em seu artigo uma coleção de livros didáticos de língua portuguesa, destinada ao ensino médio, que foi escolhida pela rede estadual de ensino de Pernambuco. A pesquisa objetivou investigar o que tem sido realizado para que o trabalho didático com a oralidade seja mais frequente e profícuo. O foco dessa análise foi nos gêneros orais e os pesquisadores constataram que a coleção traz os gêneros: debate regrado público, mesa-redonda, entrevista e seminário. Foi verificado que as propostas de atividades da coleção estavam de acordo com o prescrito pelo PNLD/2012 e que, apesar de apresentar os conteúdos de maneira resumida, a coleção analisada apresenta um trabalho eficiente com os gêneros orais. Os autores constaram que:

Há um início da conscientização da importância do trabalho com o oral, por parte dos autores da coleção, o que revela um progresso, não um progresso que se demonstra quantitativamente proporcional à modalidade escrita, mas progresso que diz respeito à qualidade do ensino do oral, que nesse momento ocupa a posição de atividade fim, deixando de lado o lugar de atividade meio que ocupou durante tanto tempo. (SILVA e LUNA, 2014, p. 43)

Para o Guia de livros didáticos PNLD/2017, espera-se que coleções de livros de língua portuguesa:

(...) construam propostas didático-pedagógicas que propiciem o desenvolvimento das capacidades e formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas, assim como possam vivenciar outras situações de uso da linguagem oral e refletir a respeito. É imperativo, portanto, que a escola abra suas portas para refletir, valorizar e efetivamente trabalhar a variação e a heterogeneidade linguísticas, situando nessa perspectiva o tratamento didático dado às normas urbanas de prestígio. (PNLD, 2017, p. 14)

O Guia 2017 aprovou 6 coleções de língua portuguesa, o que equivale a 28,6% das coleções que foram submetidas à análise. Segundo o guia, todas as coleções aprovadas desenvolvem atividades com a oralidade, tomando-a como objeto a ensinar. Porém, ainda de acordo com ele:

É possível constatar que, em algumas coleções, a oralidade aparece como atividade-meio, e não como atividade-fim. Em consequência, a linguagem oral é tratada, nesses casos, como uma competência já adquirida, mobilizada principalmente em propostas de leitura e/ou produção de textos. Conversas com os colegas, trocas de opiniões e discussões em sala de aula sobre um tema determinado são as sugestões mais recorrentes. (PNLD, 2017, p. 32)

Mesmo com esses problemas, tal panorama já se mostra como um avanço, visto que, em edições anteriores, nem todas as coleções contemplavam atividades de estudo da fala.

O livro didático de língua portuguesa precisa também trazer reflexões acerca da interação entre fala e escrita. Fávero, Andrade e Aquino (2003, p.13) afirmam: “o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis”.

Portanto, é importante que o livro didático de português proponha atividades que façam com os alunos reflitam sobre a língua em suas modalidades falada e escrita, para que eles possam se comunicar em qualquer contexto social.

3. METODOLOGIA

Esse estudo possui caráter qualitativo e quantitativo, pois se aliou à análise subjetiva dos dados, ou seja, a abordagem presente nas atividades de oralidade, os números correspondentes ao espaço a elas destinado nos livros didáticos. O *corpus*, logo, é composto por quatro volumes para os anos finais do Ensino Fundamental. Trata-se da coleção *Tecendo Linguagens* (OLIVEIRA *et al.*, 2015), selecionada dentre aquelas que foram aprovadas pelo

Programa Nacional do Livro e Material Didático em 2017 e uma das utilizadas pela Rede Estadual de Ensino no estado de Pernambuco.

Cada volume contém quatro unidades temáticas, com dois capítulos, que se dividem nas seções: Prática de leitura; Momento de ouvir; De olho na ortografia; Reflexão sobre a língua; Hora da pesquisa; Atividade de criação; Na trilha da oralidade; Produção de texto; Projetos em ação; Leia mais; Preparando-se para o próximo capítulo.

Para a análise, foram definidas algumas categorias de modo a enquadrar as atividades destinadas ao ensino de oralidade, a saber:

- I. Atividades de oralização da escrita;
- II. Atividades de conversa/discussão;
- III. Atividades de reflexão sobre a língua falada;
- IV. Atividades de exploração dos gêneros orais.

No primeiro item, foram consideradas atividades como leitura em voz alta, recitação, dramatização, entre outros. No segundo, foram verificadas as que priorizam conversas e discussões entre alunos e professores. No terceiro item, foram analisadas atividades que reflitam sobre os fenômenos típicos da oralidade, sobre variação e preconceito associado às variedades orais, e as atividades de retextualização. No último item, foram observadas atividades que estimulem a produção dos gêneros orais.

No próximo tópico, apresentamos a análise dos dados que, inicialmente, se deu através da quantificação da frequência com que as atividades aparecem nos livros didáticos; em seguida, houve a categorização dos tipos, conforme categorias apresentadas; e, por fim, há uma mostra com descrições e análises quanto a suas abordagens. Destacamos, ainda, que chamaremos de v.1, v.2, v.3 e v.4 os livros correspondentes aos 6º, 7º, 8º e 9º anos.

4. ANÁLISE DE DADOS

A coleção de livros *Tecendo Linguagens* tem seus capítulos subdivididos em seções, uma dessas seções é destinada exclusivamente para o ensino da oralidade, a saber: “Na trilha da oralidade”. Para a contagem das atividades foram analisadas todas as seções, porém só foram encontradas atividades com a língua falada nessa seção específica. O número total de atividades pode ser visto na tabela a seguir:

Quadro 1- Frequência das atividades

FREQUÊNCIA DAS ATIVIDADES	
Série	Quantidade
6º ano	37
7º ano	46
8º ano	22
9º ano	14
Total	119

Fonte: a autora.

Como podemos verificar no quadro 1, o número de atividades que trabalha com a oralidade é bastante restrito. A coleção prioriza a atividade de leitura e produção de textos escritos e a oralidade aparece timidamente. Como já foi mencionado na metodologia, para facilitar a análise, as atividades encontradas nos livros foram classificadas em quatro categorias, descritas no quadro a seguir:

Quadro 2 - Categorias de análise x quantidade de atividades

Categoria	Quantidade
Oralização da escrita	06
Conversa/discussão	28
Reflexão sobre a língua falada	74
Exploração dos gêneros orais	11

Fonte: a autora.

A categoria I dessa análise é referente às atividades de oralização da escrita, que são atividades em que se trabalha com o texto escrito, porém sua recepção é feita através da fala. Esse tipo de atividade é descrito como uma intersecção entre o eixo da leitura e o da oralidade, pois desenvolve no aluno tanto habilidades de leitura, quanto habilidades típicas da comunicação oral (Leal, Brandão e Melo, 2012).

Na escola, este tipo de atividade tradicionalmente tende a não cumprir o seu objetivo, pois as atividades trazidas pelos manuais didáticos ou pelos professores para a sala de aula é apenas ler em voz alta um texto escrito, responder um exercício oralmente, recitar um poema, entre outros, ou seja, nenhum tipo de reflexão sobre a modalidade da língua falada é realizado.

Porém, como afirmam Rodrigues e Luna (2016, p. 57), “a oralização, distanciando-se das práticas tradicionais, pode ser contemplada, a fim de estudar aspectos referentes à oralidade – como entonação, ritmo, expressões corporais e faciais. Na verdade, trata-se da proposição de objetivos no momento de planejamento didático”.

Os autores Dolz e Schneuwly (2004), também consideram que atividades de oralização da escrita têm sua importância. Segundo eles:

Treinar a fala envolve a altura da voz, a velocidade o gerenciamento de pausas nas apresentações. Envolve também aspectos da retórica: captar a audiência, gerenciar o suspense. Além disso, a oralização envolve gestualidade, a cinestésica: um certo gesto ilustra um propósito, como uma postura cria a convivência. Ou seja: envolve a tomada de consciência da importância da voz, da atitude corporal em função de determinado gênero (exposição, debate) ou um evento comunicativo (p. 225).

A coleção analisada apresenta 06 atividades de oralização da escrita. São elas: atividades de leitura em voz alta, declamação de poemas e leitura dramatizada. Sabemos que atividades de oralização de textos escritos não são em sua totalidade negativas, esse tipo de atividade é válido principalmente quando a oralização é vinculada à reflexão acerca da própria oralidade. Porém, convém lembrar que não se deve priorizar esse tipo de exercício, pois, para que o ensino da oralidade seja mais eficaz, o ideal é trabalhar com gêneros efetivamente orais. Nesse contexto, tal coleção não apresenta um número exagerado de atividades de oralização.

Foi verificado que a maior parte das atividades de oralização trazidas pela coleção prioriza trabalhar os recursos da oralidade. Para endossar essa análise, observaremos a proposta a seguir:

IMPORTANTE SABER

A **entonação** é a mudança no tom de voz que indica se o que falamos é uma afirmação, uma pergunta, um pedido, uma ordem. A entonação também pode indicar se a pessoa que fala está contente, triste, brava, surpresa, apaixonada etc.

Na escrita, geralmente, a entonação é representada por meio dos sinais de pontuação.

Vamos aplicar esses conhecimentos sobre **entonação**?

Para isso, você conhecerá e declamará outros poemas. Prepara-se para se emocionar!

Seguindo a orientação do professor, cada aluno declamará para a turma um dos poemas do varal literário. Lembre-se de que não lemos um texto poético da mesma maneira que lemos uma notícia de jornal ou qualquer texto na forma de prosa. Capriche na **entonação** das palavras, de acordo com o **ritmo dos versos**.

Seu professor irá montar algumas equipes de observação para anotar alguns itens da apresentação dos seus colegas.

ORIENTAÇÕES

Enquanto um grupo se apresenta, os outros grupos receberão a tarefa de observar os amigos apresentando seus poemas. Para responder às próximas questões, será preciso observar bem como falam os seus colegas enquanto declamam os versos. Seu professor vai orientá-los sobre o que cada grupo vai observar. Fique bem atento!

O professor vai organizar a ordem das apresentações e atribuir um número a cada grupo.

Cada grupo prestará atenção e observará apenas aquilo que foi determinado para o seu grupo.

Grupo 1:

- Quais foram as expressões faciais de seus amigos enquanto declamavam?
- Elas acompanharam o sentido do texto?
- Mudaram constantemente ou seu colega permaneceu sempre com a mesma expressão?

Grupo 2:

- Ao se apresentarem, seus colegas fizeram gestos? Quais?

Grupo 3:

- Seus amigos declamaram os poemas com uma entonação adequada? Por quê?

Grupo 4:

- As pessoas memorizaram os poemas ou usaram material escrito? Quem usou papel ficou à vontade? E quem memorizou o poema?

AVALIAÇÃO

1. De qual dos poemas apresentados você gostou mais?
2. O que achou da atividade? Por quê?

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 1, p. 58)

Nessa proposta de atividade, há uma oralização de um texto escrito, o poema. Os autores propõem que os alunos declamem os poemas trabalhados nesse mesmo capítulo no varal literário; porém, utilizam-se dessa declamação para privilegiar um recurso da oralidade, a entonação. Antes da proposta, é trazida uma pequena definição de entonação: “A entonação é a mudança de voz que indica se o que falamos é uma afirmação, uma pergunta, um pedido, uma ordem. A entonação também pode indicar se a pessoa está contente, triste, brava, surpresa, apaixonada etc (p. 58)”. Nesse exercício, podemos verificar uma atividade conjunta, pois, através dela, o aluno praticará, ao mesmo tempo, leitura e comunicação oral.

Para a realização da dramatização do poema, os autores trazem algumas orientações importantes. Eles lembram que “não lemos um texto poético da mesma maneira que lemos uma notícia de jornal ou qualquer trecho na forma de prosa. Capriche nas entonações das palavras,

de acordo com o ritmo do verso. (p. 58)”. Com isso, os alunos podem refletir sobre o modo de entonação dos diversos tipos de textos.

Nessa atividade, os autores deixam os alunos a cargo de observar na declamação de seus colegas, outros recursos da oralidade, além da entonação, como: ritmo, sentido do texto, expressão facial e gestos. É requisitado a observação atenta à declamação, para que depois sejam respondidas algumas questões. A proposta solicita que o professor faça a divisão dos alunos em grupos e que cada grupo fique responsável por observar determinado recurso da oralidade: “cada grupo prestará atenção e observará apenas aquilo que foi determinado para o seu grupo. (p. 58)”. O que falta nessa atividade é um momento de compartilhamento das observações, pois como cada grupo fica responsável por um recurso, se não há o momento de compartilhamento, os alunos refletirão apenas sobre o recurso ao qual o professor lhe destinou. Na avaliação final é apenas perguntado: “De qual poema apresentados você gostou mais? O que achou da atividade? Por quê? (p. 58)”. Nessa avaliação, por exemplo, poderia ser pedido para os alunos compartilharem a reflexão que fizeram acerca da declamação dos poemas.

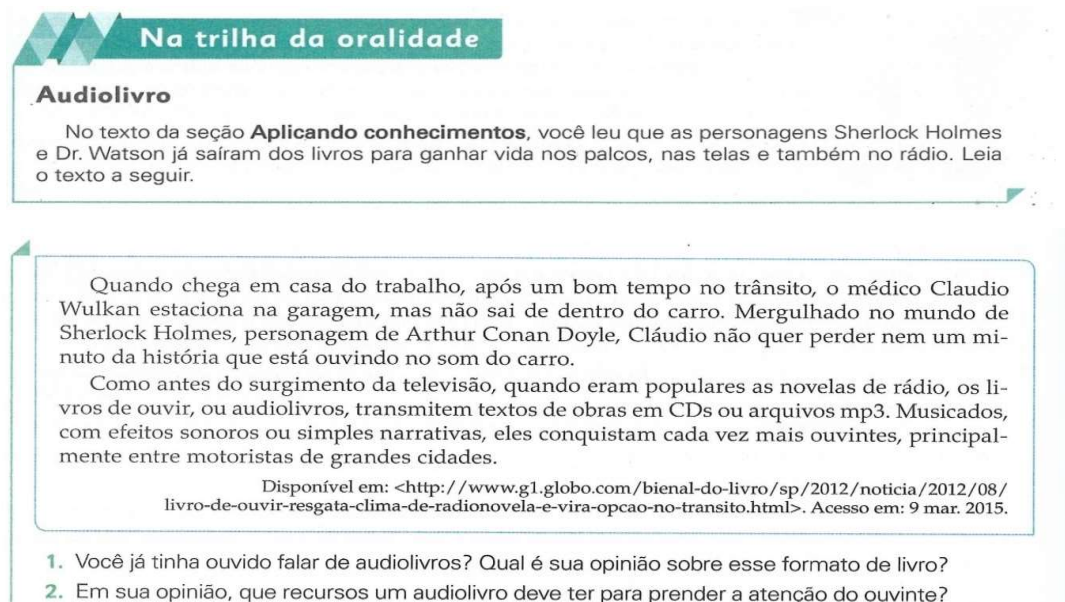
Mesmo com esse pequeno problema, a atividade analisada foi considerada uma boa proposta de oralização do texto escrito, pois através dela há uma oportunidade dos alunos interagirem com um texto escrito, desenvolvendo a fluência da leitura, aprendendo, ao mesmo tempo, a utilizarem recursos da língua falada. Verificamos que o objeto de estudo dessa atividade é a oralidade, pois não se trata de uma simples oralização, mas sim de trabalhar as características da língua falada.

Na categoria II da análise, estão agrupadas as atividades que têm como foco situações de conversa/discussão. Na coleção, foram encontradas 28 atividades desse tipo. Dentre essas atividades estão: exposição de opinião, conversa com o colega e discussão com a turma.

Atividades de conversa/discussão ocupam um grande espaço em livros didáticos, os autores costumam priorizar esse tipo de atividade, com a crença de que estão trabalhando a oralidade. “Tal prática deixa implícita a ideia de que atividades de fala em situações informais, supostamente, dariam conta do ensino de oralidade. (LEAL, BRANDÃO e LIMA, 2012, p. 14)”. Essas atividades costumam ser propostas de modo em que não há uma habilidade oral a ser desenvolvida. Essas lições apenas pedem para que se converse/discuta sobre um tema, sem que haja qualquer objetivo específico para o trabalho com a oralidade.

Apesar dessas atividades não trabalharem a oralidade, é possível utilizar atividades dessa natureza com o foco no desenvolvimento de outras habilidades. Um modo interessante de utilizar o relato de opinião é para introduzir um tema. Nesse caso, a conversa tem o objetivo

de fazer com que o professor avalie o conhecimento prévio de seus alunos através da discussão. É o que veremos na proposta a seguir:



Na trilha da oralidade

Audiolivro

No texto da seção **Aplicando conhecimentos**, você leu que as personagens Sherlock Holmes e Dr. Watson já saíram dos livros para ganhar vida nos palcos, nas telas e também no rádio. Leia o texto a seguir.

Quando chega em casa do trabalho, após um bom tempo no trânsito, o médico Claudio Wulkan estaciona na garagem, mas não sai de dentro do carro. Mergulhado no mundo de Sherlock Holmes, personagem de Arthur Conan Doyle, Cláudio não quer perder nem um minuto da história que está ouvindo no som do carro.

Como antes do surgimento da televisão, quando eram populares as novelas de rádio, os livros de ouvir, ou audiolivros, transmitem textos de obras em CDs ou arquivos mp3. Musicados, com efeitos sonoros ou simples narrativas, eles conquistam cada vez mais ouvintes, principalmente entre motoristas de grandes cidades.

Disponível em: <<http://www.g1.globo.com/bienal-do-livro/sp/2012/noticia/2012/08/livro-de-ouvir-resgata-clima-de-radionovela-e-vira-opcao-no-transito.html>>. Acesso em: 9 mar. 2015.

1. Você já tinha ouvido falar de audiolivros? Qual é sua opinião sobre esse formato de livro?
2. Em sua opinião, que recursos um audiolivro deve ter para prender a atenção do ouvinte?

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 2, p. 187)

Como podemos verificar, os autores utilizam o relato de opinião como uma prática, que é importante para o desenvolvimento de um exercício futuro que é feito no material. Na proposta, é pedido para que o aluno dê a sua opinião sobre o gênero que será trabalhado posteriormente, o audiolivro. Nessas atividades, os alunos podem ter um primeiro contato com o gênero, expressando-se de maneira informal. Além disso, o professor pode conduzir a discussão de acordo com o nível de conhecimentos que os alunos apresentarem.

A categoria III dessa análise é referente a atividades que façam reflexões a respeito da língua falada. A coleção possui uma seção chamada “Reflexão sobre a língua”; entretanto, essa seção apresenta apenas questões referentes à gramática, nenhum tipo de reflexão a respeito da língua é feito. Todavia, na seção “Na trilha da oralidade”, foram encontradas 74 atividades que fazem esse tipo de reflexão, entre elas estão atividades sobre marcas da oralidade, relação entre fala e escrita, variedade linguística e retextualização.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 168):


Para uma didática em que se coloque a questão do desenvolvimento da expressão oral, o essencial não é caracterizar o oral em geral e trabalhar exclusivamente aspectos da fala, mas antes, conhecer diversas práticas orais de linguagem e as relações muito variáveis que estas mantêm com a escrita.

Para ilustrar essa análise, veremos a seguir algumas atividades encontradas que fazem reflexão sobre essa modalidade da língua.

Na trilha da oralidade

Entonação

Antes de conversar com toda a turma sobre as atividades propostas a seguir, sente-se com um colega e procure responder às questões com base na leitura da tira do Menino Maluquinho. Depois, com a orientação do professor, partilhem as respostas com os outros colegas.



ZIRALDO. *As melhores tiradas do Menino Maluquinho*. São Paulo: Melhoramentos, 2000.

1. As palavras de Maluquinho se dirigiam à menina? Como você percebeu isso?
2. Então, o que fez a menina se enganar?
3. A fala de Maluquinho faz você se lembrar de que tipo de declaração?
4. Além da fala, que outros elementos levam o leitor a concluir que se trata de uma declaração do tipo que você identificou na atividade 3?

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v 1, p 58.)

Nessa atividade, vemos que os autores utilizam um quadrinho para que os alunos possam refletir sobre um dos recursos da oralidade: a entonação. Através dessas atividades o aluno é levado a perceber que a entonação é um importante elemento da oralidade e que, dependendo do modo como ela é feita, um enunciado pode ter diferentes interpretações. Além disso, o exercício mostra que na escrita a pontuação marca a entonação. As questões propostas fazem o aluno refletir sobre aspectos da fala, assim com o da escrita. Sendo assim, essa atividade pode fazer com que os alunos percebam a relação entre fala e escrita e a maneira como a oralidade influencia a ortografia.

As atividades sobre variedades linguísticas também são importantes de serem trabalhadas na escola. Esse tipo de atividade faz com que o aluno reflita sobre os diferentes grupos sociais e os seus modos de falar. As atividades sobre variedade também podem ajudar a diminuir o preconceito associado às variedades orais e estereótipos. Leal, Brandão e Lima (2012, p. 18) afirmam: “Com vistas a combater o preconceito linguístico, podemos conduzir os alunos a realizar descrições das diferentes formas dialetais e reflexões dos fatores que provocam as diferenças nesses modos de falar”. A seguir veremos atividades que abordam essa reflexão:

Na trilha da oralidade

Linguagem oral e escrita

1. Observe a maneira como seu lco fala; lendo as frases destacadas no texto na cor roxa. A fala de seu lco é mais comum no meio rural ou no meio urbano?
 - Que informação do texto confirma a resposta anterior?

IMPORTANTE SABER

No texto, seu lco conta seus causos em uma linguagem que busca representar o jeito de falar próprio de certas regiões do interior do estado de São Paulo: o caipira. Esse falar não é registrado na escrita exatamente da mesma maneira como o povo o emprega, pois **um texto escrito não pode reproduzir o jeito como as pessoas falam, ele apenas o representa.**

2. Explique o que você entendeu destas expressões de seu lco:
 - a) "Foro tudo pro corgo pra modi fugi da bicha..."
 - b) "[...] e os sacizim em riba da mãe, tudo pulano numa perna..."
 - c) "[...] Gardicido!, eu disse..."
 - d) "Esse mundo é surtido!"
3. Será que todas as expressões usadas por seu lco são empregadas apenas no falar caipira? Leia as frases a seguir:

Não pode caçá neste lugar.

Qué sabê?

Pois vô sem medo.

Disparô o alarme do carro!

- a) Você identificou se alguma dessas palavras faz parte do seu jeito de falar?
 - b) Quando conversamos, é comum não pronunciarmos o **r** nem o **u** finais. Por exemplo: em vez de dizer "caçar", dizemos *caçá*; em vez de dizermos "disparou", dizemos *disparô*. Por que isso acontece?
 - c) O falar caipira pode ser considerado incorreto? Por quê?
4. O texto das falas de seu lco teria o mesmo efeito se fosse passado para as normas urbanas de prestígio da língua portuguesa? Converse sobre isso com seus colegas.
 5. Você acha que um contador de causo nordestino ou gaúcho contaria essa história da mesma maneira? Por quê?
 6. No último parágrafo do texto, o narrador descreve a expressão de seu lco. Transcreva em seu caderno o trecho em que isso aparece.
 7. Os gestos, a entonação da voz, o jeito de olhar, as pausas e risadas são importantes para um contador de causos? Por quê?

IMPORTANTE SABER

As marcas da **linguagem oral** não se restringem às palavras. Outros recursos costumam fazer parte dela, como gestos, expressões faciais, olhar, risos, pausas, movimentos de cabeça do falante. Esses recursos podem ser empregados para tornar a comunicação mais eficiente.

8. Releia a última fala de seu lco:

– Qual! Tenho muito, mais muito mais medo é de gente vivo!

- Escolha, dentre as alternativas a seguir, a que melhor descreve seu lco. Copie a escolhida em seu caderno.
- a) Seu lco é um verdadeiro contador de causos, que busca convencer o ouvinte de que não tem medo de assombração e de seres misteriosos e de que eles existem.
 - b) Seu lco é o tipo de pessoa que acredita desacreditando.
 - c) Seu lco é um verdadeiro contador de causos porque acredita nas histórias que conta.
9. Você conhece alguém que goste de contar causos, histórias divertidas ou assustadoras? Se conhece, como é o jeito como essa pessoa fala? Ela usa uma linguagem parecida com a linguagem usada pelas pessoas do campo ou da cidade? Converse com o professor e os colegas.

Nessa atividade, o tema é a linguagem oral e escrita, porém, além de tratar a relação entre essas modalidades da língua, é abordada também a variação linguística. Nesses exercícios, os autores pedem que os alunos retomem o texto trabalhado na seção “Prática de Leitura”, um caso em que o personagem seu Ico, conta uma história de assombração. Partindo desse texto, é solicitado que os alunos respondam questões que fazem com que eles reflitam acerca da variedade linguística, assim como sobre a relação entre língua escrita e falada.

No box “Importante saber”, os autores trazem uma importante informação: “um texto escrito não pode reproduzir o jeito como as pessoas falam, ele apenas o representa (p. 161)”. Esse esclarecimento é bastante pertinente para que o aluno consiga refletir e uma boa oportunidade para os professores comentarem sobre os textos que utilizam tal estratégia para tentarem reproduzir o jeito de falar de alguns grupos sociais.

Com as questões propostas pelos autores nessas atividades, os alunos podem refletir sobre os modos de falar de algumas regiões do Brasil, assim como tentar encontrar semelhanças entre a sua variação e a variação estudada. Além disso, os exercícios também os levam a refletir sobre os fatores que provocam a diferença no modo de falar e sobre o fato de não haver “erros” no uso de nenhuma variação, ajudando os alunos a pensarem sobre a discriminação de grupos desprestigiados socialmente. Essas questões não são dadas e sim perguntadas fazendo com que o aluno chegue às conclusões. Com o texto, os autores ainda trabalham outros recursos da oralidade como: gestos, entonação de voz, entre outras. Por fim, o livro traz mais um box com informações a respeito desses elementos e sua importância na oralidade.

Outro tópico contemplado, pertencente à categoria III de análise é a relação fala-escrita. Uma maneira de levar os alunos a refletirem sobre as semelhanças e diferenças entre fala e escrita é através das atividades de retextualização. Marcuschi (2001b) define retextualização como o processo de passagem de um texto da língua falada para a língua escrita e vice-versa e também para indicar quando contamos para um terceiro o que nos foi informado por alguma pessoa. A coleção traz algumas atividades desse tipo. Porém, em todas as propostas elas não são trabalhadas de maneira clara. Vejamos, a seguir, um exemplo:

Na trilha da oralidade

Edição de uma entrevista

Ao ler a entrevista com a atriz Mariana Ximenes, a seguir, você perceberá que o site que a publicou conservou várias marcas de oralidade no texto e indicou algumas reações que a atriz teve ao ser entrevistada.

Suponha que você seja o editor de uma revista que precisa publicar o texto sem as marcas de oralidade e sem a indicação dessas reações. Em seu caderno, reescreva a entrevista, editando-a.

**60 anos da telenovela:
"Ela parecia cega, surda e muda. Ai não dá!",
diz Mariana Ximenes sobre mocinha que interpretou**

James Cimino
Editor-assistente de UOL Entretenimento

Na segunda entrevista sobre os 60 anos da telenovela no Brasil, conversamos com Mariana Ximenes. A atriz começou aos 16 anos no SBT com a novela *Fascinação*, de Walcyr Carrasco, em que contracenava com Regiane Alves, Caio Blat e Marcos Damigo. De lá para cá foram doze novelas, duas minisséries e diversas participações em seriados. A atriz deu entrevista no camarim de sua peça *Os ultraietas*, em que interpreta uma atriz de novelas, e contou que já interpretou uma mocinha que parecia "cega, surda e muda". [...]

UOL – Conta um pouco sobre a experiência de fazer a mocinha e a vilã...

Mariana Ximenes – Eu acho que não existe mocinha sem uma boa vilã e vice-versa. É uma estrutura de dramaturgia. Eu penso que se você tem uma mocinha, você tem que ter um traço para balancear a condução da trama ingênua proposta por ela. Ou ela tem que ter humor, ou ela tem que ter pimenta, alguma coisa, para não ficar chata...

UOL – Alguma vez você olhou para alguma mocinha sua e pensou: "ai, que chata!"?

Mariana Ximenes – Já aconteceu sim. Mas eu tento driblar...

UOL – Quem era?

Mariana Ximenes – Não posso contar! Hahahahaha!

UOL – Mas o que ela tinha de chato?

Mariana Ximenes – Parece que a estrutura da personagem dava a ideia de que ela era cega, surda e muda! Ai não dá, né? Tem como fazer sem ficar chata, monótona, monocórdia... Tem que driblar às vezes, hahahahaha! [...]

UOL – Você acredita naquilo que a tua personagem fala, que as pessoas precisam de novela e que você é a rainha do trabalho voluntário?

Mariana Ximenes – Hahahahaha! É muito irônico, né? Mas eu acredito que o brasileiro adora novela, porque virou uma tradição... Todo mundo tem televisão em casa. Mesmo com muita diferença social. [...] Eu conheci uma caseira de uma fazenda que ela me mostrou que ela tinha um rádio e uma TV e que ela nunca tinha saído de lá. Ela só conhecia o mundo através da TV.

UOL – E o que você sentiu com isso?

Mariana Ximenes – Mudou até a minha maneira de pensar, porque realmente a TV instrui, ou não... Provoca... Mas de alguma maneira mostra o "mundo" para as pessoas. Então acho que cada vez mais as pessoas têm que ter esse compromisso [ao fazer televisão]. De qualquer modo, eu acho que a TV é um ótimo entretenimento e eu adoro fazer novela!

Fonte: <<http://televisao.uol.com.br/ultimas-noticias/2011/12/20/60-anos-da-telenovela-ela-parecia-cega-surda-e-muda-ai-nao-da-diz-mariana-ximenes-sobre-mocinha-que-interpretou.jhtm>>. Acesso em: 9 abr. 2015.



A atriz Mariana Ximenes durante evento em São Paulo (SP), 2010.

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 4, p. 194-195)

Nessa atividade, os autores pedem para que os alunos reescrevam uma entrevista retirando dela as marcas da oralidade. Sabemos que esse tipo de exercício é muito importante, porém, ele não é realizado de forma mecânica. Segundo Marcuschi (2001b, p. 46), “trata-se de um processo que envolve operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem-compreendidos da relação oralidade-escrita”. Portanto, para esse exercício, os autores não trazem maiores informações sobre o procedimento de retextualização.

Em capítulos anteriores a esse, as marcas da oralidade foram trabalhadas, ou seja, os alunos já conseguem identificá-las, no entanto, seria necessário que os autores dessem mais informações de como essas marcas da oralidade podem ser substituídas. Ademais, os autores também não trabalham a relação entre fala e escrita, reflexão que cairia muito bem na atividade.

Em suma, é uma lição relevante, porém, é preciso que o professor explique sobre o processo de retextualização antes de executá-la, pois se ficar só a cargo da explicação do livro, os alunos não conseguirão desenvolver bem seu texto.

Portanto, vemos que na coleção há uma quantidade considerável de propostas que refletem sobre a língua falada. Porém, percebemos que os autores trabalham essas reflexões de maneira não sistemática e, muitas vezes, sem a presença dos gêneros orais, utilizando para reproduzir a fala, apenas diálogos. Tendo em vista o número de atividades que abordam a reflexão e o número de atividades que exploram os gêneros orais, concluímos que há, por parte dos autores, uma maior preocupação em trabalhar essas reflexões do que explorar os gêneros efetivamente orais.

Como pontuamos no referencial teórico, um ensino eficiente deve ser feito através dos gêneros textuais, pois, segundo Marcuschi, (2008, p. 154), “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. Ainda segundo o autor: “Quando dominamos um gênero textual, não dominamos uma forma linguística e sim uma forma de realizar linguisticamente objetivos específicos em situações sociais particularidades”. Schneuwly e Dolz (2004, p. 81) afirmam que trazer um gênero para a escola “trata-se de colocar os alunos em situações de comunicação, que tenham um sentido para eles, a fim de dominá-las como realmente são, ao mesmo tempo sabendo, o tempo todo que os objetivos visados são (também) outros”. No caso do ensino de oralidade, trabalhar com os gêneros orais diversos é a melhor forma de trazer produção falada real para a sala de aula, assim os alunos poderão observar os vários aspectos da oralidade na prática. Dominando os gêneros, os alunos aprenderão a se comunicar através dele; contudo, para isso, é necessária a apropriação de suas características e funcionalidade.

A categoria IV contempla as atividades que incentivam a produção de gêneros orais. A coleção analisada traz um total de 119 propostas de atividades que trabalham a oralidade, dessas somente 11 propostas pedem para que se produza um gênero oral. Os gêneros sugeridos pela coleção são: debate regrado, entrevista, exposição oral, júri simulado, narração de jogo, contação de caso/anedota, jornal falado e seminário. Analisaremos a seguir algumas propostas:

Na trilha da oralidade

Entrevista

Vamos fazer uma entrevista? Elabore algumas perguntas para fazer a um colega de sua turma a fim de conhecê-lo melhor. Sente-se com o escolhido e, conforme a orientação do professor, faça a entrevista. Depois, será a vez de o colega fazer perguntas a você.

ORIENTAÇÕES

- Para ser um bom entrevistador, você precisa fazer uma pergunta de cada vez e prestar muita atenção na resposta do entrevistado. Se desejar, pode fazer perguntas que não estejam no roteiro de questões que você montou desde que consiga, com elas, alcançar o objetivo maior dessa tarefa, que é conhecer melhor o seu colega.
- Quando for transcrever uma pergunta ou uma resposta, coloque o nome do entrevistado e o do entrevistador antes da fala. Assim, o leitor de seu texto saberá facilmente quem está falando em cada momento.
- Depois de anotar as respostas de seu colega, você irá apresentá-lo para a turma, orientando-se pelas respostas dadas na entrevista.

SUGESTÃO DE ROTEIRO

1. Qual é o seu nome?
2. Em que estado você nasceu?
3. Quem nasce nesse estado, como é chamado?
4. Você tem parentes que vieram de outras regiões do Brasil ou do mundo? Quem são eles? De onde vieram?
5. Você estuda há quanto tempo nesta escola?
6. Qual é a matéria que você gosta mais de estudar? Por quê?
7. Qual é a hora do dia que lhe agrada mais?
8. Que manias você tem?
9. O que lhe dá mais medo na vida?
10. O que o deixa irritado?
11. O que o deixa emocionado?
12. Cite o nome de um grande amigo.

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 1, p. 33)

Essa proposta pede aos alunos a produção de uma entrevista. O gênero está entre os sugeridos por Dolz e Schneuwly (2004). Os autores consideram que conhecer e dominar esse gênero é importante, tendo em vista que ele se relaciona ao exercício da cidadania dos alunos. Porém, conforme analisamos, a proposta trazida pelo livro é bastante rasa.

Nessa proposta de produção, os autores simplesmente pedem que os alunos entrevistem seu colega com perguntas que já estão formuladas, ou seja, não há incentivo para que os alunos criem suas próprias perguntas, não há nenhum planejamento da entrevista, nem reflexão sobre o gênero. Os autores não fazem nenhuma reflexão introdutória, não mostram os diversos tipos de entrevista, não comentam sobre os papéis do entrevistado, somente aborda brevemente sobre o entrevistador: “Para ser um bom entrevistador, você precisa fazer uma pergunta de cada vez e presta muita atenção na resposta do entrevistado (p. 33)”. Não é mostrado nenhum exemplo para os alunos terem uma referência, nem é lembrado que tipo de linguagem deve ser empregada na produção de uma entrevista. Não abordam de forma alguma as características, composição e contexto de uso da entrevista.

Nas orientações é informado que “o maior objetivo dessa tarefa é conhecer melhor seu colega (p.33)”, ou seja, essa atividade é de produção de um gênero oral, porém, ela não é trabalhada de maneira eficiente. Marcuschi (2008) nos alerta que em um trabalho com gêneros,

não devemos focar somente nas questões estruturais; todavia, é importante que elas sejam apresentadas aos alunos, assim como a sua funcionalidade. Portanto, essa atividade de produção de entrevista foi considerada ineficiente para que os alunos pudessem dominar o gênero.

Vamos a outra proposta:

Na trilha da oralidade

Debate regrado

Proposta 1

Que tal assumir o lugar das personagens do texto? Na sala de aula, discutam o tema levantado pela lebre, realizando um debate.

Proposta 2

Para realizar um debate, escolham um assunto que costuma gerar diferentes opiniões e que seja de interesse da turma.

ORIENTAÇÕES

1. Para apresentar sua ideias em um debate, você precisa se preparar. Se a turma optou pela proposta 2, procure se inteirar do assunto a ser debatido.
2. Em seu caderno, anote as principais ideias que quer defender.
3. No decorrer do debate, você poderá acrescentar novas ideias a sua lista, dependendo do andamento da discussão.
4. É importante observar atitudes adequadas para que todos possam participar do debate. Leia a seguir algumas delas:
 - Ouvir os colegas.
 - Respeitar suas opiniões.
 - Refletir antes de falar.
 - Expor seus argumentos de maneira clara. Observar se os outros alunos estão compreendendo o que você diz.
 - Esperar a sua vez de falar.
 - Prestar atenção nos argumentos usados pelas outras pessoas.
 - Contestar as ideias dos outros por meio do emprego de novos argumentos.
5. Seu professor poderá fazer o papel do mediador: aquele que organiza o debate, dá a palavra aos participantes, combina e controla o tempo que cada grupo terá para falar.
6. Depois do debate, faça com seus colegas uma avaliação de como cada participante atuou no momento da discussão.

IMPORTANTE SABER

Debater não é discutir com impulsividade, agressividade ou intolerância. A emoção faz parte da discussão, mas ela não pode tomar o lugar das ideias, dos argumentos.

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 4, p.74)

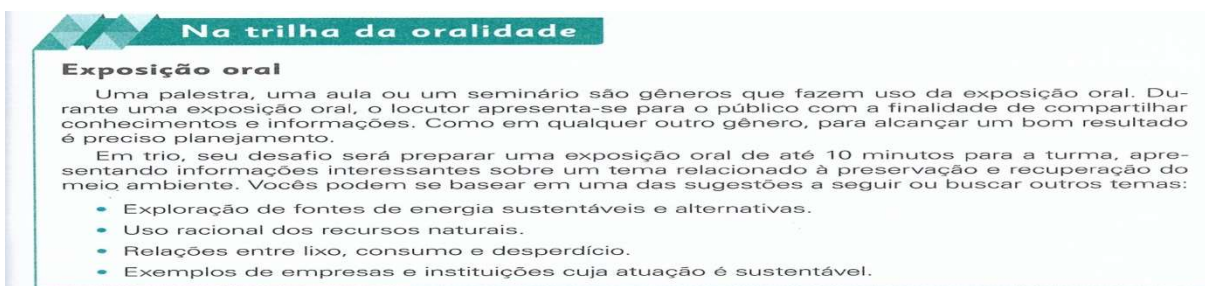
Nessa atividade o objeto de ensino é o debate regrado. Os autores sugerem que se produza um debate, dando como sugestão a temática de uma fábula trabalhada na seção “Prática de Leitura”, ou deixa para alunos decidirem por um tema que gere diferentes opiniões. Assim como na atividade da entrevista, não é feito nenhum tipo de reflexão acerca do gênero, sua funcionalidade, nem suas características são trabalhadas.

As orientações trazidas pelos autores são poucas, porém são relevantes. Eles orientam os alunos a anotarem no caderno as ideias que querem defender, indicando a eles que o debate deve ser planejado. Há orientações também a respeito da postura que se deve ter durante um debate, como respeitar algumas regras: “Ouvir os colegas. Respeitar suas opiniões. [...] Esperar sua vez de falar. (p. 74)”. Orientam sobre os argumentos “Expor seus argumentos de maneira

clara. [...] Contestar as ideias dos outros por meio de novos argumentos. (p. 74)”. E abordam um pouco o papel do mediador “aquele que organiza o debate, dá a palavra aos participantes, combina e controla o tempo que cada um terá que falar. (p. 74)”. Há um box “Importante Saber” no qual os autores destacam que “Debater não é discutir com impulsividade, agressividade ou intolerância. A emoção faz parte da discussão, mas ela não pode tomar o lugar das ideias, dos argumentos (p. 74)”, mostrando que o debate não é uma briga, mas sim uma troca de opiniões, que não pode ser levada para o lado pessoal. No final, há o momento de avaliação do exercício, que é uma ótima oportunidade para os alunos refletirem e socializarem o que aprenderam. Porém, não há nenhum critério de avaliação na proposta, cabendo ao professor mediar o momento de avaliação.

Essas orientações são importantes, no entanto, há algumas lacunas nessa proposta. Não há nenhum exemplo de debate para que os alunos possam observar como funciona a sua dinâmica, isso facilitaria os alunos se apropriarem da estrutura do gênero. O tema do debate não é discutido, não há orientações para a realização da pesquisa, nem são oferecidos textos de base sobre a temática (um favorável e outro desfavorável para ajudar os alunos a tomarem sua posição no debate). As orientações dadas pelos autores, apesar de serem básicas, ajudam os alunos a realizarem a atividade de forma consciente; contudo, a proposta necessita de maiores informações.

Observemos mais uma proposta:



Na trilha da oralidade

Exposição oral

Uma palestra, uma aula ou um seminário são gêneros que fazem uso da exposição oral. Durante uma exposição oral, o locutor apresenta-se para o público com a finalidade de compartilhar conhecimentos e informações. Como em qualquer outro gênero, para alcançar um bom resultado é preciso planejamento.

Em trio, seu desafio será preparar uma exposição oral de até 10 minutos para a turma, apresentando informações interessantes sobre um tema relacionado à preservação e recuperação do meio ambiente. Vocês podem se basear em uma das sugestões a seguir ou buscar outros temas:

- Exploração de fontes de energia sustentáveis e alternativas.
- Uso racional dos recursos naturais.
- Relações entre lixo, consumo e desperdício.
- Exemplos de empresas e instituições cuja atuação é sustentável.

ORIENTAÇÕES

1. Escolhido o tema, você e seu grupo devem fazer uma pesquisa em diversas fontes de informação para se aprofundar no assunto que será apresentado.
2. Selecione com o grupo quais das informações pesquisadas deverão ser apresentadas à turma. Para isso, discuta com seus colegas quais são as mais significativas, tendo em vista o objetivo da exposição oral. Se necessário, peçam ajuda ao professor.
3. Juntos, elaborem um esquema de apresentação, distribuindo as falas entre os integrantes da equipe.
4. Planejem o passo a passo da exposição, prevendo o tempo, a ordem das falas e os recursos que serão utilizados (cartazes, projeções, *slides* etc.). Preparem-se também para as possíveis perguntas que seus colegas de turma poderão fazer durante a apresentação, considerando, de antemão, a pergunta: "O que nossos amigos poderão perguntar à medida em que formos realizando a exposição oral?". Para responder às perguntas, é preciso que todo o grupo esteja seguro do tema que será exposto.
5. Façam um esboço da exposição oral, utilizando uma base para expandir o tema:
 - a) **Introdução:** abertura que possa oferecer ao público uma noção geral da apresentação (você podem usar expressões como "Vamos tentar explicar" ou "O assunto da nossa apresentação será" etc.);
 - b) **Desenvolvimento:** exposição do material informativo propriamente dito (para introduzir assuntos e dar sequência a eles, você podem usar expressões como "Em primeiro lugar", "Em segundo lugar", "Agora, vou passar a falar de", "Passaremos a outro aspecto" etc.);
 - c) **Conclusão:** resumo, importante para sinalizar o final da exposição (para finalizar a apresentação, você podem usar expressões como "Gostaríamos de resumir alguns pontos", "Para concluir", "Finalmente" etc.).

DICAS

- Para se expor em público, é necessário ser claro e organizado. Nessa situação comunicativa, espera-se que a linguagem utilizada seja mais formal.
- A voz também deve ter boa entonação e fluência para destacar as sequências mais importantes. Ajuste seu tom de voz de modo que todos possam ouvi-lo, mas tome cuidado para não gritar.
- Fique atento à postura e à expressão corporal, preste atenção à posição das mãos e estabeleça contato visual com o público. Todos esses elementos devem ser considerados em uma apresentação oral.
- Combine com sua equipe um ensaio da apresentação, colocando em prática aquilo que planejaram. Façam os ajustes necessários.
- Depois das exposições de todos os grupos, conversem sobre os aspectos que mais chamaram a atenção nas apresentações e façam sugestões que possam ajudar a melhorar o desempenho dos colegas nas próximas produções orais.

(Fonte: Tania Amaral de Oliveira... [et al.], 2015, v. 1, p. 207)

Nessa proposta o objeto de ensino é a exposição oral. Dolz e Schneuwly (2004) afirmam que esse gênero é uma das raras atividades orais muito frequentes em sala de aula, porém: "muitíssimas vezes isso se dá sem que um verdadeiro trabalho didático tenha sido efetuado, sem a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividade em sala de aula, sem que estratégias concretas de intervenção e procedimento explícitos de avaliação sejam adotados (p.184)". Portanto, é necessário que haja um trabalho sistemático com esse gênero para que os alunos passem a entendê-lo mais apropriadamente.

Nessa atividade, logo no início, antes da proposta de produção, há uma pequena conceituação do gênero, além das informações sobre qual é a sua finalidade e o destaque de que se trata de um exercício que exige planejamento. Esse momento é bem importante, pois se deve levar o aluno a refletir sobre a finalidade do gênero assim como lembrá-los da importância do planejamento. A atividade sugere que os alunos formem trios e façam uma exposição oral de dez minutos sobre um tema relacionado à preservação e recuperação do meio ambiente. Para os alunos se basearem, os autores sugerem alguns temas ou deixam os estudantes livres para buscarem outros. Em seguida, os autores trazem várias orientações para o planejamento da

atividade. Esse momento é essencial, pois os alunos irão despertar para o fato de que fazer uma exposição oral demanda uma série de preparativos antes do momento da apresentação.

A primeira orientação diz respeito a “fazer uma pesquisa em diversas fontes de informação para se aprofundar no assunto que será apresentado (p. 208)”. Essa orientação é relevante para os alunos compreenderem que a pesquisa não é feita somente na internet, porém, os autores poderiam especificar quais seriam essas “diversas fontes” para que os alunos soubessem exatamente onde pesquisar. A segunda orientação discute a importância de selecionar bem as informações que serão apresentadas. As orientações 3 e 4 dizem respeito à organização das informações e como elas deverão ser apresentadas, ou seja, elas orientam os alunos quanto ao planejamento do tempo e a ordenação das falas. Essas orientações são bastante oportunas, pois: chamam a atenção do aluno para a importância da organização de uma apresentação; estimulam a participação de todos os integrantes do grupo a falarem, prevendo o tempo e sabendo cada um em que momento será a sua vez de expor; e mostram a importância de estar bem preparado para as eventuais perguntas que os colegas e professor poderão fazer. Há também orientação acerca de utilização de recursos tecnológicos para ajudar na apresentação, essa orientação poderia ser mais aprofundada, mostrando aos alunos que esses recursos trazem muitos benefícios à apresentação, pois auxiliam na exposição de imagens, tabelas, vídeos, contribuindo para que eles não precisem decorar as falas e estejam mais preocupados em expor com clareza as informações. A última orientação lembra a importância de fazer um esboço da apresentação – introdução, desenvolvimento e conclusão –, além de orientações sobre estruturas frasais do gênero que os alunos podem utilizar.

Além das orientações, há também algumas dicas que são referentes à postura e expressão corporal que a exposição oral exige, como também dicas de linguagem, uso da voz e a importância do ensaio antes da apresentação. Por último, há o momento de discussão sobre a atividade, nessa ocasião não há maiores informações sobre como se deve planejar essa discussão. Acreditamos que esta atividade foi bem construída e apresenta importantes esclarecimentos sobre a composição do gênero. As orientações permitem que o aluno possa compreender melhor o gênero e se apropriar dele.

5. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Ao desenvolver a pesquisa, constatou-se que a coleção analisada apresenta um número reduzido de atividades que trabalham com o eixo da oralidade (sobretudo se compararmos com

outros eixos do ensino de língua). Ainda que o espaço destinado à língua oral seja pequeno, as atividades presentes são diversificadas e com diferentes estratégias metodológicas.

Apontamos que a coleção prioriza o trabalho com a leitura; uma considerável parte de todos os volumes é destinada a esse eixo. A seção “Produção de texto” ignora os textos orais e as propostas são exclusivamente de textos escritos. A produção de gêneros da oralidade só aparece na seção “Na trilha da oralidade”, e tem pouco destaque, sendo identificadas apenas 11 propostas nos 4 volumes com gêneros orais voltados, principalmente, à esfera escolar; das situações formais públicas, apenas aparecem a entrevista e algumas relacionadas ao suporte telejornal.

Embora não sejam numerosas, as propostas de produção de gêneros orais, de um modo geral, contribuem para o planejamento e para a construção dos textos, com boas orientações e dicas pertinentes, além de momentos de avaliação dos trabalhos, dando subsídios para que os estudantes dominem o gênero e possam se comunicar adequadamente nas situações comunicativas.

Observamos, ainda, que mais da metade das atividades são sobre aspectos da língua falada. Em sua maioria, trabalham com a oralidade de forma satisfatória. Elas contribuem para fazer o aluno refletir sobre os fenômenos típicos da oralidade, sobre variedades linguísticas e respeito a elas, assim como fazem com que o estudante a relação entre fala-escrita, desmitificando a ideia que a fala “correta” é aquela que se aproxima da escrita. O ponto negativo dessas atividades é que elas quase sempre trabalham com diálogos para representar a fala e não com gêneros efetivamente orais.

A investigação mostrou que algumas propostas apresentam lacunas, precisando de alterações/ampliações como, por exemplo, maior detalhamento em determinados casos. Para preencher essas lacunas deixadas pelo livro didático, é necessária a ação do professor. Nesse contexto, para que o professor consiga cumprir esse papel, é relevante reforçarmos a importância de sua formação, inicial e continuada, para que ele possa estar cada vez mais preparado para desenvolver suas práticas.

Por fim, ressaltamos que mais pesquisas que abordam a oralidade em sala de aula, seja através de materiais didáticos, de currículo ou de práticas docentes, precisam ser realizadas de modo a contribuir para as discussões sobre o processo de ensino e aprendizagem dos textos orais.

6. REFERÊNCIAS

ÁVILA, E. NASCIMENTO, G. GOIS, S. Ensino de oralidade: revisitando documentos oficiais e conversando com professores. In: GOIS, S. LEAL, T. F. (Orgs.) **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2012.

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

_____. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC 2ª versão**. Brasília, DF, 2016.

_____. **PNLD 2017: língua portuguesa – Ensino fundamental anos finais/Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica SEB – Fundo Nacional de desenvolvimento da Educação**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretária de Educação Básica, 2016.

CAVALCANTE, M. C. B. MELO, C. T. V. Oralidade no ensino médio: em busca de uma prática. In: BUNZEN, C. MENDONÇA, M. (Orgs.) **Português no ensino médio e formação do professor**. São Paulo: Parábola Editorial, 2006.

FÁVERO, L. L. ANDRADE, M. L. C. V. O. AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2003.

FERREIRA, E. C. F. **A oralidade como objeto de ensino: por uma pesquisa de desenvolvimento da língua oral a partir do gênero debate**. Tese de doutorado. Programa de pós-graduação em linguística, Fortaleza, 2014.

LEAL, T. F. BRANDÃO, A. C. P. LIMA, J. M. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos. In: GOIS, S. LEAL, T. F. (Orgs.) **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2012.

LIMA, A. BESERRA, N. Sala de aula: também espaço da fala. In: GOIS, S. LEAL, T. F. (Orgs.) **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autentica Editora, 2012.

LUNA, E. Á. dos A. **Didática da oralidade na formação inicial do professor de português: um olhar sobre documentos curriculares, discursos docentes e discentes de instituições de ensino superior**. Tese de doutorado. João Pessoa: PROLING-UFPB, 2016.

MARCUSCHI, L, A. DIONÍSIO, A, P. (Orgs.) **Fala e Escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

_____. **Concepção de língua falada nos manuais de Português de 1º e 2º graus: uma visão crítica**. Trabalhos em Linguística Aplicada. Campinas, SP, v. 30, jul./dez. 1997, p. 39-79

_____. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In. DIONÍSIO, A. P. BEZERRA, M. A. (Orgs.) **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001a.

_____. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001b.

_____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

OLIVEIRA, T. A. [et al.]. **Tecendo linguagens**. 4. ed. São Paulo: IBEP, 2015.

RODRIGUES, S. G. C. LUNA, E. Á. A. O ensino da oralidade no contexto do ensino fundamental. In. RODRIGUES, S. G. C. LUNA, E. Á. A. COSTA-MACIEL, D. A. G. **Oralidade & leitura: olhares plurais sobre Linguagem e Educação**. Recife: Editora UFPE, 2016.

ROJO, R.; BATISTA, A. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SCHNEUWLY, B. DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

SILVA, E. C. L. da; LUNA, E. Á. dos A. **Oralidade no livro didático: os primeiros passos de um longo caminho**. REVISTA ENCONTROS DE VISTA, v. 2, p. 29, 2014.

SOARES, M. **Uma proposta de letramento**. São Paulo: Moderna, 2003.