



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JESSYCA RAYANE CRUZ DE PAULA

**O TRABALHO COM A ORALIDADE NA ESCOLA: UMA ANÁLISE SOBRE AS
ATIVIDADES PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

RECIFE

2024

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO
CURSO DE LICENCIATURA EM PEDAGOGIA**

JESSYCA RAYANE CRUZ DE PAULA

**O TRABALHO COM A ORALIDADE NA ESCOLA: UMA ANÁLISE SOBRE AS
ATIVIDADES PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL**

Monografia apresentada ao Curso de licenciatura em Pedagogia, do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, como requisito para a obtenção de título de licenciada em Pedagogia.

Orientador/a: Prof./^a Dr./^a Sirlene Souza.

**RECIFE
2024**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE
Gerada automaticamente, mediante os dados fornecidos pelo(a)
autor(a)

P324t Paula, Jessyca Rayane Cruz de.
O trabalho com a oralidade na escola: uma análise sobre as atividades propostas no livro didático dos anos iniciais do ensino fundamental / Jessyca Rayane Cruz de Paula. - Recife, 2024.
89 f.; il.

Orientador(a): Sirlene Souza.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Universidade Federal Rural de Pernambuco, Licenciatura em Pedagogia, Recife, BR-PE, 2024.

Inclui referências.

1. Oralidade na literatura. 2. Livros didáticos. 3. Comunicação oral. 4. Ensino fundamental 5. Análise do discurso. I. Souza, Sirlene, orient. II. Título

CDD 370

FOLHA DE APROVAÇÃO**JESSYCA RAYANE CRUZ DE PAULA****O TRABALHO COM A ORALIDADE NA ESCOLA: UMA ANÁLISE SOBRE AS
ATIVIDADES PROPOSTAS NO LIVRO DIDÁTICO DOS ANOS INICIAIS DO
ENSINO FUNDAMENTAL****Data da Defesa: 30/09/2024****Horário: 14:00 horas****Local: Departamento de Educação - DEd****Banca Examinadora:**

Prof./^a Dr/a. Sirlene Souza - Orientador/a

Prof./^a Dr/a. Ewerton Ávila - Examinador/a Interno/a

Prof./^a Dr/a. Abda Alves Vieira de Souza - Examinador/a Externo/a**Resultado: () Aprovado/a****() Reprovado/a**

Dedico este trabalho à minha mãe, Solange, ao meu pai, Vicente, e ao meu irmão, Jônathas, e ao meu noivo, Thalles, que sempre acreditaram em mim, mesmo nos momentos mais difíceis. Este trabalho é fruto não apenas do meu esforço, mas também do amor, paciência e incentivo que recebi de vocês.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter sido o meu refúgio nos momentos difíceis deste percurso.

Agradeço à minha família por todo amor e apoio.

Meus pais, que mesmo diante das dificuldades, sempre fizeram tudo o que podiam para me ajudar a alçar voos mais altos. Ao meu irmão e amigo, Jônathas Cruz, que através da sua vivência como estudante sempre me mostrou que a educação é o caminho.

Agradeço ao meu noivo, Thalles Melo, que sempre acreditou no meu potencial e foi responsável por tornar esse caminho mais leve. À minha cunhada, Stephanie Thamires, que apesar de não estar mais entre nós, se fez presente em meu coração durante todo o processo.

Agradeço às amigas que fiz no curso de pedagogia, Luana, Lizandra, Rosalia e Maria Eduarda. É maravilhoso ter com quem contar nos momentos de angústias e de alegrias. O carinho e apoio de vocês foi essencial nessa jornada. Além disso, a dedicação de vocês sempre me inspirou. Serei eternamente grata.

Agradeço, carinhosamente, à minha orientadora Sirlene Souza, por toda dedicação e carinho. Gratidão pela paciência, orientação e os conhecimentos compartilhados ao longo deste processo. Sirlene, você sempre me passou confiança e acreditou em mim mesmo nos momentos em que eu não acreditava. Você é, sem dúvidas, uma inspiração para mim.

Agradeço às professoras Fabiana Silva e Maria Aparecida que, com suas excelentes aulas e conselhos, me ajudaram a colocar este projeto em prática. Também serei eternamente grata à todos os professores que me acompanharam durante a graduação, contribuindo de forma significativa para a minha formação.

Por fim, agradeço a todos que, de alguma forma, direta ou indiretamente, colaboraram para a concretização desta monografia. A todos vocês, obrigada!

RESUMO

O presente trabalho tem como objetivo analisar como os livros didáticos dos Anos Iniciais têm proposto o trabalho com o eixo da oralidade, buscando refletir sobre a importância do trabalho com esse eixo na sala de aula desde a educação básica. Nessa proposição, analisamos os livros didáticos “A Conquista” e “Ápis Mais” destinados aos alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental, ambos aprovados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) em 2022. Como aporte teórico, nós nos apoiamos nos estudos sobre o trabalho com a oralidade na escola desenvolvidos por Ávila, Nascimento e Gois (2012); Lima e Beserra (2012), sobre o livro didático, nas ideias de Batista (2003); Albuquerque e Ferreira (2021); Albuquerque e Souza (2021), Ferreira e Viégas (2021) e sobre o trabalho com os gêneros textuais orais, na perspectiva de Leal; Brandão e Lima (2012), entre outros estudiosos. Numa abordagem qualitativa, realizamos a análise de conteúdo de Bardin (1977), para tratar e analisar os dados apreendidos. Assim, mapeamos as atividades que abordavam os gêneros textuais orais nos livros analisados, e elaboramos as categorias de análise a partir dos objetivos propostos por nós nesta pesquisa, entre as quais, figuraram: como o livro apresenta os gêneros textuais orais e que atividades são propostas a partir deles. Os resultados apontaram, entre outros aspectos, que apesar de haver um quantitativo significativo de textos de gêneros orais, as atividades voltadas para o trabalho com o eixo da oralidade nos livros didáticos analisados não contemplam as diversas dimensões do trabalho com esse eixo, na sala de aula, limitando-se a explorá-los como apoio e/ou pretexto para ensinar a ler e a escrever.

Palavras-chave: Oralidade. Livros didáticos. Gêneros textuais orais.

ABSTRACT

The present work aims to analyze how textbooks of the early years have proposed work with the axis of orality, seeking to reflect on the importance of work with this axis in the classroom since basic education. In this proposition, we analyze the textbooks “The Conquest” and “Apis More” intended for students of the 1st year of elementary school, both approved by the National Textbook Program (PNLD) 2022. As theoretical contribution, we supported studies on the studies I work with orality at school developed by Ávila, Nascimento and Gois (2012); Lima and Beserra (2012), about the textbook, in the ideas of Batista (2003); Albuquerque and Ferreira (2021); Albuquerque and Souza (2021), Ferreira and Viégas (2021) and about the work with oral textual genres, from the perspective of Leal; Brandão and Lima (2012), among other scholars. In a qualitative approach, we performed Bardin's content analysis (1977), to treat and analyze the seized data. Thus, we mapped the activities that approached oral textual genres in the analyzed books, and elaborated the categories of analysis from the objectives proposed by us in this research, among which figured: how the book presents oral textual genres and what activities are proposed from them. The results pointed out, among other aspects, that although there is a significant amount of oral genres texts, activities aimed at working with the oral axis in the analyzed textbooks do not contemplate the various dimensions of work with this axis, in the room of class, merely exploiting them as support and/or pretext to teach you how to read and write.

Keywords: orality. Textbooks. Oral textual genres. Literacy.

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1: Capa do livro didático “A Conquista”.....	44
--	----

FIGURA 2: Exemplo de atividade com o gênero “Quadrinha” do livro “A Conquista”.....	48
FIGURA 3: Exemplo de atividades com o gênero “Quadrinha” do livro “A Conquista”.....	50
FIGURA 4: Exemplo de atividades com o gênero “Quadrinha” do livro “A Conquista”.....	53
FIGURA 5: Exemplo de atividades com o gênero “Poema” do livro “A Conquista”.....	55
FIGURA 6: Exemplo de atividade com o gênero “Poema” do livro “A Conquista”.....	57
FIGURA 7: Exemplo de atividade com o gênero “Parlenda” do livro “A Conquista”.....	59
FIGURA 8: Exemplo de atividade com o gênero “Parlenda” do livro “A Conquista”.....	60
FIGURA 9: Exemplo de atividade com o gênero “Trava-Língua” do livro “A Conquista”.....	63
FIGURA 10: Capa do livro didático “Ápis Mais”.....	64
FIGURA 11: Exemplos de atividades com o gênero “Quadrinha” do livro “Ápis Mais”.....	70
FIGURA 12: Exemplos de atividades com o gênero “Quadrinha” do livro “Ápis Mais”.....	71
FIGURA 13: Exemplos de atividades com o gênero “Quadrinha” do livro “Ápis Mais”.....	73
FIGURA 14: Exemplos de atividades com o gênero “Parlenda” do livro “Ápis Mais”.....	75
FIGURA 15: Exemplos de atividades com o gênero “Parlenda” do livro “Ápis Mais”.....	77
FIGURA 16: Exemplos de atividades com o gênero “Parlenda” do livro “Ápis Mais”.....	78
FIGURA 17: Exemplos de atividades com o gênero “Poema” do livro “Ápis Mais”.....	80
FIGURA 18: Exemplos de atividades com o gênero “Poema” do livro “Ápis Mais”.....	81

FIGURA 19: Exemplos de atividades com o gênero “Trava-Língua” do livro “Ápis Mais”.....	82
FIGURA 20: Exemplos de atividades com o gênero “Trava-Língua” do livro “Ápis Mais”.....	84

LISTA DE TABELAS

TABELA 1: Gêneros orais presente no livro didático “A Conquista”.....	47
TABELA 2: Gêneros orais presente no livro didático “Ápis Mais”.....	68

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1: Repositório Institucional - UFRPE - Oralidade e livro didático.....	33
QUADRO 2: livros didáticos analisados	40
QUADRO 3: Ficha técnica do livro didático “A Conquista”.....	44
QUADRO 4: Ficha técnica do livro didático “Ápis Mais”.....	66

LISTA DE SIGLAS

PNLD: Programa Nacional do Livro e do Material Didático;

LD: Livro Didático;

MEC: Ministério da Educação;

FNDE: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação;

BNCC: Base Nacional Comum Curricular;

PNA: Política Nacional de Alfabetização;

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais;

ANPEd: Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação;

ABALF: Associação Brasileira de Alfabetização;

PNAIC: Pacto Nacional Pela Alfabetização na Idade Certa.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	15
CAPÍTULO I: Fundamentação Teórica	18
1.1. O livro didático como recurso didático para o professor e o seu percurso até chegar às escolas brasileiras: um brevíssimo histórico.....	18
1.2. O ensino da oralidade na escola.....	22
1.3. O ensino da oralidade no ciclo de alfabetização: o que mostram as pesquisas?.....	29
CAPÍTULO II: Procedimentos Metodológicos	39
2.1. Natureza da pesquisa.....	39
2.2. Plano de análise dos dados.....	41
CAPÍTULO III: Análise dos resultados	43
3.1. Ficha técnica do livro didático “A Conquista”.....	43
3.2 Os gêneros orais presentes no livro didático.....	46
3.3 A proposição de atividades com o gênero “Quadrinhas”.....	48
3.4 Que atividades são propostas a partir do gênero Quadrinhas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	50
3.5 Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Quadrinhas”?.....	53
3.6 A proposição de atividades com o gênero “Poema”.....	54
3.7 Que atividades são propostas a partir do gênero Poema? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	55
3.8 Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Poema”?.....	58
3.9 A proposição de atividades com o gênero “Parlenda”.....	58
3.10. Que atividades são propostas a partir do gênero Parlenda? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	60

3.11. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Parlenda”?.....	62
3.12. A proposição de atividades com o gênero “Trava-línguas”	62
3.13. Que atividades são propostas a partir do gênero Trava-línguas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	64
4.0. Ficha técnica do livro didático Ápis Mais - Língua Portuguesa.....	64
4.1. Os gêneros orais presentes no livro.....	67
4.2. A proposição de atividades com o gênero “Quadrinha”.....	69
4.3. Que atividades são propostas a partir do gênero Quadrinhas? o trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	71
4.4. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Quadrinhas”?.....	73
4.5. Proposição de atividades com o gênero “Parlenda”	75
4.6. Que atividades são propostas a partir do gênero Parlenda? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	77
4.7. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Parlenda”?.....	78
4.8. A proposição com o gênero “Poema”	80
4.9. Que atividades são propostas a partir do gênero Poema? o trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	81
4.10. Proposição de atividades com o gênero “Trava-línguas”.....	82
4.11. Que atividades são propostas a partir do gênero Trava-línguas? o trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística.....	84
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	85
REFERÊNCIAS.....	87

INTRODUÇÃO

Como demonstra a história, desde os seus primórdios, a fala tem se constituído como o principal meio de comunicação entre as pessoas, desempenhando um papel essencial no desenvolvimento das habilidades de linguagem e na formação de competências sociais e cognitivas.

Embora seja recente a atenção que esse eixo vem recebendo, a história demonstra que desde a antiguidade já existia uma preocupação em desenvolver as habilidades orais, a fim de estimular nos jovens a capacidade de se expressar em público de forma coerente e estratégica (Leal, Brandão e Lima, 2012). Na Grécia antiga, a língua falada tinha um papel central na sociedade, especialmente na retórica política e no debate filosófico. Para os sofistas, a oralidade era vista e estudada como uma estratégia, onde, através do discurso oral era possível utilizar “artimanhas” para alcançar determinados objetivos.

A ideia de que a linguagem oral se desenvolve de forma intuitiva e não apresenta tanta relevância quanto a linguagem escrita está enraizada não só no imaginário das pessoas, mas, também, em instituições educacionais, que em suas atividades escolares, por não terem clareza sobre “o que ensinar” sobre oralidade a quem já domina e faz uso de forma competente da língua, não tomam esse eixo como objeto de ensino. Confirmando essas colocações, Magalhães e Lacerda (2017) pontuam que a ausência de um ensino sistemático no trabalho com a oralidade na sala de aula é fruto,

[...] de uma tradição da supremacia da escrita, não apenas na sociedade em geral como também da própria instituição escolar, o pressuposto de que a oralidade não é passível de ensino sistematizado e com reflexão linguística figurou durante anos. (Op. Cit.; p.02)

Ao contrário dessa ideia, é preciso compreender que investir no trabalho com a oralidade na escola de forma sistemática, possibilita que os estudantes desenvolvam a capacidade de comunicar ideias, pensamentos e sentimentos de maneira coerente em diversas situações em que ela for demandada. É através do trabalho de oralidade que as crianças, desde cedo, aprendem não só a se comunicar de forma coerente, como também desenvolvem a habilidade de ouvir o outro com respeito e atenção, têm a oportunidade de compreender que há a vez de falar, e há a vez de ouvir os colegas, desenvolvendo assim, o respeito, a

compreensão e a capacidade de resolução de conflitos, habilidades essas essenciais para a vida no ambiente escolar e na sociedade em geral.

A argumentação e o pensamento crítico também são habilidades importantes que podem e devem ser trabalhadas desde o ingresso das crianças na escola, pois, através dessas práticas, os estudantes são desafiados a articular e a defender suas ideias, desenvolvendo, desse modo, o pensamento crítico, a capacidade de argumentação e o raciocínio lógico. A capacidade de se expressar oralmente é uma habilidade valiosa, tanto no espaço acadêmico, como profissional e social dos indivíduos e, portanto, é necessário que a escola promova um trabalho sistemático com a linguagem oral, já desde o início da educação formal.

Pensando nas diferentes dimensões e possibilidades que a linguagem oral promove na vida dos estudantes, esta pesquisa tem sua gênese através de inquietações sobre como os livros didáticos abordam o eixo da oralidade, desde os primeiros anos de escolaridade dos estudantes. Nessa perspectiva, neste estudo, tivemos como objetivo analisar como os livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm proposto o trabalho com o eixo da oralidade, quais atividades são por eles propostas para os alunos e como estas podem contribuir para o desenvolvimento da oralidade dos estudantes.

Acreditamos serem relevantes as discussões trazidas neste estudo por resultados de pesquisas apontarem que o trabalho com a oralidade na escola ainda se apresenta de forma tímida, pelo fato de alguns profissionais, mais precisamente, professores(as) entenderem que, por ser a aprendizagem da fala um processo que acontece naturalmente desde o nascimento do indivíduo, não se faz necessário dar tanta ênfase ao trabalho com esse eixo na sala de aula. Salientamos, ainda, a importância dessa pesquisa pela possibilidade de ela fomentar discussões sobre a necessidade de discutir de forma mais aprofundada sobre o ensino da oralidade, no âmbito acadêmico, espaço da formação inicial dos futuros(as) professores(as), a fim de que se promovam reflexões sobre as questões relacionadas ao desenvolvimento da linguagem oral e como trabalhá-la em sala de aula com os alunos.

Assim, iniciaremos no Capítulo 1, trazendo uma discussão de cunho teórico acerca do percurso histórico do livro didático e os caminhos por ele trilhados até chegarem em nossas escolas e o papel que o mesmo tem assumido no processo

de ensino e aprendizagem no ambiente escolar. Em seguida, discutiremos sobre como tem acontecido o trabalho com a oralidade nas escolas e a relevância do trabalho com esse eixo, articulado ao ensino da leitura e da escrita.

No capítulo 2, apresentaremos os caminhos teórico-metodológicos que percorremos para a apreensão dos dados da pesquisa e, posteriormente, no capítulo 3, buscaremos analisar e refletir sobre os mesmos, à luz do arcabouço teórico por nós construído nesse estudo. Por fim, apresentaremos as nossas considerações finais acerca da pesquisa.

CAPÍTULO 1 - FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

1.1 O livro didático como recurso didático para o professor e o seu percurso até chegar às escolas brasileiras: um brevíssimo histórico

Historicamente, os livros didáticos têm se constituído como um dos principais recursos pedagógicos utilizados pelos professores das escolas brasileiras, sendo o mesmo, muitas vezes, o responsável por organizar as atividades que são vivenciadas no cotidiano da sala de aula (Batista, 2003, p. 28). No entanto, até o livro didático chegar à sala de aula, existe toda uma engrenagem logística que o acompanha, a qual envolve três importantes órgãos governamentais responsáveis pela sua organização e distribuição, são eles: Plano Nacional do Livro Didático (PNLD), Ministério da Educação (MEC) e o Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE).

O PNLD surgiu no ano de 1985, através de uma iniciativa do Ministério da Educação (MEC) que tinha como principal objetivo garantir a distribuição dos livros didáticos para as escolas públicas brasileiras de forma universal e gratuita. Tal ação se realiza por meio do FNDE, que é o órgão responsável pela captação dos recursos e financiamento dos programas destinados ao Ensino Fundamental. Segundo Batista (2003, p. 25 - 26):

O PNLD, tal como hoje se caracteriza, é o resultado de diferentes e sucessivas propostas e ações para definir as relações do Estado com o livro didático brasileiro. Essas relações sofreram um conjunto de alterações desde a criação do Ministério da Educação (Batista, 2003, p. 25 - 26).

O Programa, no decorrer dos anos, sofreu algumas mudanças e consequências decorrentes dessa relação com o Estado, pois, que para se realizar, depende das verbas federais que variam de acordo com a situação econômica do país e também se tornam dependentes das políticas públicas que divergem de acordo com os diferentes governos vigentes. Outras questões que também afetam o desenvolvimento do Programa é a dificuldade de entregar os livros regularmente no início do ano, ou seja, é comum os estudantes e professores só terem acesso aos livros tardiamente (Batista, 2003, p. 35).

Em meados dos anos 1960, os estudos e discussões sobre o LD já apontavam a falta de qualidade presente em alguns livros distribuídos às escolas públicas. Esses estudos afirmavam que os livros além de estarem desatualizados, apresentavam erros conceituais e insuficiências do ponto de vista metodológico. Quando surgiu, o Programa não era tão criterioso ao escolher os livros didáticos que seriam distribuídos, a avaliação desses manuais era mais simples e menos formalizada.

Somente em 1990, verifica-se um interesse mais efetivo por parte do Ministério da Educação em adentrar nas discussões a respeito da qualidade dos livros escolares. Em 1993, os debates caminharam para atitudes mais sólidas, quando o MEC através do Plano Decenal de Educação para Todos, regulamentou algumas questões, a fim de estabelecer uma nova forma de tratar politicamente as questões relacionadas ao livro didático no Brasil. Assim, nessa proposição, reuniu profissionais e os capacitou para que estivessem aptos à tarefa de estabelecer critérios para os novos livros que seriam adquiridos pelo Programa, avaliando minuciosamente a qualidade dos mesmos. No ano seguinte, em 1994, foram publicados os resultados das análises feitas pela comissão formada por esses profissionais, onde foi possível observar as principais defasagens apresentadas nos livros didáticos da época, entre as quais se encontravam erros metodológicos e conceituais. Além disso, a comissão também estabeleceu alguns requisitos com o intuito de orientar os professores no momento de escolher os livros didáticos para serem usados na sala de aula e, conseqüentemente, contribuir para o que, segundo os teóricos da educação, seria um manual escolar de qualidade elevada (Batista, 2003, p. 28 - 29).

Já no ano de 1996, o Ministério da Educação instituiu que todos os livros inscritos no PNLD deveriam ser submetidos a análises pedagógicas, essas avaliações seriam desempenhadas por professores com propriedade nos três níveis de ensino. No entanto, conforme Batista (2003):

Embora parte significativa dos critérios para essa avaliação decorresse das especificidades das áreas de conhecimento a que os livros didáticos se destinam, definiram-se, como critérios comuns de análise, a adequação didática e pedagógica, a qualidade editorial e gráfica, a pertinência do manual do professor para uma correta utilização do livro didático e para atualização do docente (Op. Cit.; p.30).

Um ponto que merece destaque e é elucidado nas pesquisas, diz respeito às divergências existentes ao que se diz respeito às expectativas dos professores e as do PNLD em relação aos livros didáticos. Dados mostram que nos PNLD de 1997, 1998 e 1999 respectivamente, uma grande porcentagem de professores mostraram preferência por livros que foram classificados como não recomendados, evidenciando um descompasso em relação aos critérios do PNLD sobre o que seria um livro didático de qualidade para estar presente na sala de aula. Outro problema também reconhecido pelo Programa, foi a dificuldade que muitos docentes apresentavam na utilização desse recurso. Na tentativa de dar conta dessas problemáticas, buscou-se entender a raiz desses problemas, com isso, surgiram discussões que indicavam que a formação dos professores poderia ser o ponto central das divergências e, ao mesmo tempo, a solução delas. Conforme Batista (2003):

A persistência desse descompasso pode também ser compreendida à luz de alguns outros dados sobre a população docente no Ensino Fundamental. Embora, ao longo dos últimos anos, observa-se, de acordo com dados da Fipe/Usp, um aumento nos níveis de escolaridade dos professores, os indicadores gerais do Censo Escolar são os de uma formação insuficiente: as 798.947 funções docentes no ensino de 1ª a 4ª séries são ocupadas por apenas 172.715 docentes com nível superior, a maior concentração sendo a das funções exercidas por professores com nível médio (p.51).

Muitos professores têm se formado em instituições que não são comprometidas com um ensino de qualidade, que visam apenas o retorno financeiro, afetando diretamente a formação plena desses profissionais. Além disso, muitos profissionais ainda acreditam que não é necessariamente importante fazer um curso superior ou cursos de atualização e de aperfeiçoamento para analisar, refletir e pensar em novas estratégias e metodologias para o aprimoramento das suas práticas pedagógicas, isto é, como se esse processo fosse estanque e/ou acabado com a formação inicial. São demasiadas as problemáticas que rodeiam a formação dos docentes e acabam perpetuando-se nas práticas pedagógicas desses profissionais e, conseqüentemente, em suas relações ao usar os livros didáticos, tornando-se reféns dos mesmos por não terem domínio de alguns conceitos e, ainda, por tomá-los como organizador e guia das suas aulas. É compreensível que o PNLD não tenha o poder necessário para extinguir esses problemas e solucionar as

divergências existentes entre o Programa e os docentes, mas é necessário que ele esteja atento a essas problemáticas e se esforce a fim de reduzir esses conflitos (Batista, 2003).

As mudanças que ocorreram ao longo do tempo no PNLD e em segmentos políticos como a Política Nacional de Alfabetização (PNA) também trouxeram mudanças significativas para o Manual do LD destinado ao professor. Anteriormente às ações de 1996, o manual do professor se resumia a mera cópia dos livros dos estudantes, a diferença é que neles continham as respostas dos exercícios propostos para os educandos. A partir da análise dos mesmos, houve, então, a compreensão de que este material deveria, para além das respostas aos exercícios, trazer orientações teóricas, sugestões bibliográficas pertinentes para leitura e reflexão dos educadores, informações que ampliassem o conhecimento desses profissionais acerca do conceito abordado ou seja, o Manual deveria, de certo modo, enriquecer a formação do docente. Apesar dessa consciência sobre como os livros do Manual do Professor deveriam ser, só foi a partir do PNLD 2001 que esses critérios foram estabelecidos nos Guias do Programa. (Ferreira; Viégas, 2021).

Como visto até aqui, desde sua criação o Programa vem passando por mudanças com o objetivo de superar as problemáticas e proporcionar cada vez mais materiais didáticos de qualidade que contribuam de forma efetiva no/para o processo de aprendizagem dos estudantes. Esse esforço não tem sido em vão; é notória a contribuição positiva do PNLD para a educação do país. Avanços significativos ocorreram resultando, por exemplo, na procura cada vez maior de editoras pela inscrição de livros no Programa a cada ano, e o esforço das mesmas para que seus livros atendam aos padrões de qualidade, o que, por consequência, tem feito com que a quantidade de livros considerados inadequados diminuísse consideravelmente. Nessa conjuntura, o FNDE, por sua vez, passou a liberar mais verbas para o Programa e, diante disso, a quantidade de livros aprovados e encaminhados para a sala de aula aumentou significativamente.

Para serem aprovados pelo PNLD e serem distribuídos para os professores e estudantes nas escolas, é necessário que as propostas dos livros sejam inscritos no Programa e atendam à alguns critérios de qualidade, entre os quais figuram: Estar alinhados com os objetivos e competências definidos pela Base

Nacional Comum Curricular (BNCC), não apresentar qualquer tipo de preconceito ou discriminação e equívocos ou erros conceituais relacionados ao conteúdo, apresentando-os de forma organizada e adequada à faixa-etária dos estudantes, além de ser necessário que contenham exemplos e informações atualizadas, que promovam a diversidade cultural, étnica e de gênero, o que inclui a representação de diferentes regiões do país e grupos sociais diversos, além de serem acessíveis a todos os alunos, isto é, adaptados para os estudantes que apresentam deficiências físicas, cognitivas ou sensoriais.

Diante do aqui exposto, verifica-se a importância do Livro Didático como recurso pedagógico em sala de aula, visto que, quando utilizado como material de apoio no/para o processo de ensino, pode contribuir para uma aprendizagem abrangente e eficaz. Além disso, é importante reconhecer a importância do Programa Nacional do Livro de Didático, que proporciona aos estudantes de escolas públicas acesso gratuito à materiais didáticos, porém, é necessário que este se mantenha atento às diferentes vivências dos estudantes e que os livros aprovados tragam além dos conceitos corretos, representatividade e criticidade.

Também se faz necessário que o Estado proporcione formações para os professores se apropriarem dos conceitos e desenvolverem uma relação de parceria e não de dependência com livros didáticos, afinal, a forma como esses materiais serão utilizados em sala de aula dependerá desta relação (Ferreira; Viégas, 2021). Assim, como sinaliza Batista (2003), através dos debates e avaliações necessárias, o PNLD tem percorrido um longo caminho em busca de entregar cada vez mais livros didáticos que contemplem os padrões de qualidade necessários.

1.2 O Ensino da Oralidade na Escola

O ensino da linguagem oral no decorrer dos últimos anos, tem conquistado maior espaço e relevância nas discussões educacionais. No entanto, embora se reconheça a importância da linguagem oral, ainda é comum observar uma maior dedicação ao ensino da linguagem escrita, como se essa fosse mais necessária, e os diálogos nos espaços informais, por sua vez, fossem suficientes para desenvolver habilidades do eixo da oralidade (Leal; Brandão; Lima, 2012, p. 14).

Devido às concepções equivocadas a respeito da fala, historicamente a escrita sempre ocupou um espaço de superioridade, inclusive nas práticas em sala de aula. Sendo assim, é comum que os professores se dediquem com mais ênfase ao ensino da escrita. Ávila; Nascimento; Gois (2012), ao discorrer sobre essa questão, pontuam:

Sabemos que o fato de se dar pouco espaço ao ensinamento da oralidade não ocorre por acaso. Desde o seu surgimento, a escrita tem sido supervalorizada em detrimento da fala. Essa supervalorização deve-se, em parte, 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. A força da escrita é tal que, nessas sociedades, até os indivíduos que não dominam o sistema de escrita têm estado sujeitos a práticas de letramento, a partir das quais têm orientado muitas de suas atividades cotidianas (Op. Cit.; p.38).

Ou seja, devido a escrita partir de um lugar de privilégios e superioridade, toda uma sociedade é moldada baseada nessa concepção, sujeitando pessoas que, por algum motivo, não são letradas, a dependerem do auxílio de outras pessoas para conseguirem desenvolver atividades no seu cotidiano. Com isso, criou-se a ideia de que a mesma deveria receber mais atenção nos espaços escolares. Ainda de acordo com esses autores,

[...] 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 da desorganização e a escrita como o lugar da organização; a fala, como sendo o lugar do erro, sendo a escrita como o lugar do acerto". Ávila; Nascimento; Gois, 2012; p. 38)

Os currículos escolares acabavam por reforçar as concepções equivocadas que permeiam o eixo da oralidade, sendo assim, o ensino da Língua Portuguesa era direcionado apenas aos códigos gramaticais, não explorando as situações da fala. Porém, estudiosos das áreas da educação já teciam críticas a essas concepções, e surgiu a necessidade de se estabelecer novas orientações direcionadas ao ensino das linguagens.

Como consequência, em 1998, foi publicado Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), que surgiu das novas perspectivas para o sistema escolar brasileiro. De acordo com Ávila et al (2012, p.41), o ministro da Educação vigente na época em que o documento em questão foi publicado, escreveu uma carta

direcionada aos professores onde previa a necessidade de se estabelecer uma educação crítica, formadora de cidadãos atuantes na sociedade. Ávila; Nascimento; Gois (2012, p.41) acrescentam:

No que diz respeito ao ensino de língua portuguesa, tal perspectiva teve um imediato rebatimento nos pressupostos teórico-metodológicos da disciplina, em consonância com as críticas que, desde o início da década de 1980, vinham sendo feitas aos seus objetivos e conteúdos, os quais eram de natureza essencialmente estruturalista, cujo objeto de ensino era pura e simplesmente o sistema linguístico. Ao professor, cabia a missão de ensinar gramática ao aluno, sendo esta considerada a forma legítima de manifestação da língua. Não havia, seja nos planejamentos dos professores, seja nos manuais didáticos escolhidos, espaço para se trabalhar os mais variados gêneros da oralidade (Ávila et al, 2012).

Nas novas orientações trazidas pelo PCN (1998), as práticas de fala e escrita deveriam se relacionar com o objetivo de desenvolver nos estudantes a capacidade de usar a língua de forma crítica e desenvolver, também, o domínio da oratória, conseguindo se comunicar nas mais variadas situações sociais. Para isso, a escola para além dos gêneros orais formais, deveria incluir os gêneros do discurso que estão presentes no cotidiano. Foram publicadas diferentes edições dos PCNs, as elaboradas para a 5ª a 8ª séries e as elaboradas para o Ensino Médio, além de reconhecerem a relevância do trabalho com o eixo da oralidade em sala de aula, também traziam propostas de como trabalhá-lo direcionada aos professores.

Por mais que existam críticas em relação ao documento, críticas essas necessárias, é unânime o entendimento de que o documento foi essencial para enxergar a língua oral como objeto de ensino e trazer orientações para o trabalho efetivo da mesma. Em contrapartida, apesar do documento ser claro em relação à importância de introduzir atividades da língua oral em sala aula, muitos professores ainda carregam uma concepção equivocada a respeito da fala e escrita (Ávila; Nascimento; Gois, 2012, p.45). Diante disso, é compreensível a insegurança e falta de domínio conceitual que muitos professores enfrentam quando se trata do ensino sistemático da linguagem oral (Lima; Beserra; 2012, p.57).

Além disso, os recentes estudos também mostraram que a fala, assim como a escrita, surge a partir de determinado contexto e, antes de executá-la, ela também é planejada. Sobretudo, entende-se que ambas têm as suas

semelhanças e peculiaridades e estão sujeitas a variações, isto é, em situações informais, as linguagens se manifestam de determinada forma, assim como acontece nas situações formais (Lima; Beserra, 2012).

Diante dessa realidade, estudiosos da área, a partir dos resultados de pesquisas e estudos advindos de diferentes áreas da linguística, tais como, Análise do Discurso, passaram a defender que ambas as modalidades se completam, cada uma à sua maneira e que não havia sentido categorizá-las como sendo uma mais relevante que a outra ou como regrada e não regrada, antes, porém, o ensino da oralidade deve ser organizado e vivenciado no espaço da sala de aula de forma sistemática, por meio do trabalho com diferentes gêneros textuais, assim como acontece com o ensino da língua escrita.

Segundo Leal et al. (2012), na década de 1920, Bakhtin (2000) já se dedicava ao estudo das linguagens e foi o responsável por trazer novas ideias sobre as interações sociais, com isso, abriu espaço para reflexões sobre as questões relacionadas aos diversos textos orais.

Segundo a teoria dos gêneros textuais, toda interação é mediada pela linguagem, e a produção dos textos verbais é realizada por meio da adoção dos gêneros textuais, que são instrumentos culturais disponíveis aos usuários da língua. Isto é, para falar ou escrever, adotamos um determinado gênero, que conhecemos exatamente por termos participado de situações de interação em que outros exemplares dessa espécie textual circularam. Desse modo, quando estamos em uma determinada situação e precisamos nos comunicar, ativamos em nossa memória os conhecimentos sobre como são os textos que as pessoas produzem quando estão em situações parecidas com a que nos encontramos (Leal et al, 2012, p.15).

De acordo com essas estudosas, ao longo de nossas vivências observamos e internalizamos características de linguagens que pertencem a diferentes gêneros, sejam eles orais ou escritos, com isso, antes de verbalizarmos nossas ideias e interagirmos com o outro, adotamos, inconscientemente ou conscientemente, um gênero, seja ele formal ou informal, que mais se encaixe no que queremos expressar. Essa estratégia espontânea utilizada pelos falantes da língua facilita o momento de interação, pois permite que o outro identifique e compreenda o que se está querendo dizer.

Considerando que os gêneros orais são diversos e complexos, tais como os gêneros textuais escritos, se faz necessário trabalhá-los na escola de forma

contextualizada e organizada (Leal et al, 2012, p.16). Ter o domínio da fala é saber se expressar coerentemente em qualquer situação por meio dela, e como já foi apontado neste capítulo, é uma habilidade importante para as interações sociais.

Dentre as dimensões do trabalho com a oralidade está presente a *Valorização de textos de tradição oral*, que consiste em inserir textos de tradição oral, como lendas, parlendas, cantigas, entre outros, no trabalho em sala de aula, a fim de que os estudantes compreendam a importância desses textos como produtores e protetores de expressões culturais que se perpetuam de geração em geração. Outra dimensão importante do eixo da oralidade é a *Oralização do texto escrito*, que estabelece uma relação entre os textos escritos com a linguagem oral, possibilitando o amadurecimento de habilidades da retórica através da leitura em voz alta de produções escritas, é possível explorar esta dimensão em sala de aula através da leitura de histórias, poesias, literatura de cordel (Leal, Brandão e Lima, 2012).

Uma terceira dimensão presente nesse eixo é a *Variação linguística e relações fala e escrita*, que possibilita compreender a língua como dinâmica, social e cultural e, por este motivo, é natural que ocorra variações, ou seja, não há sentido em enxergar essas variações linguísticas de forma preconceituosa, visto que este é um processo natural da linguagem. Essa dimensão também permite observar que os gêneros escritos e os gêneros orais apresentam semelhanças. Por último, mas não menos importante, há a dimensão *Produção e compreensão de gêneros orais*, através da qual diversas habilidades podem ser desenvolvidas, entre elas, a de exercer a escuta ativa quando o outro está se expressando, compreender como se dá a relação entre os falantes em um momento de interação e a capacidade de entender como os gêneros orais se organizam.

Segundo Sgarbi (2008 apud Leal et al., 2012, p. 21) “organizar ações que possibilitem aos alunos o contato crítico/reflexivo com os recursos discursivos e linguísticos e desenvolver o domínio das expressões orais e escrita em situações de uso público da linguagem levando em conta a situação de produção social e material é função do professor”. Isto é, a escola e o profissional docente devem, em parceria, compreender a importância da linguagem oral, entendendo também que os espaços e diálogos informais não são suficientes para o desenvolvimento do eixo da oralidade e, com isso, se preocuparem em estabelecer um trabalho

bem delineado desse eixo, abrangendo as várias dimensões que o comporta e podem ser exploradas.

Uma pesquisa realizada por Ávila; Nascimento; Gois (2012), com 35 professores do estado do Piauí, revelou que os professores já entendiam que era preciso trabalhar os gêneros orais em sala de aula, mas que eles se confundiam ao tentar estabelecer objetivos de aprendizagem e deixam “escapar” em seus discursos que ainda enxergam a fala como um lugar de desorganização. Ao perguntar aos professores participantes *“Quais os gêneros textuais orais estão presentes na escola”*, parte dos professores revelaram que trabalham a oralidade a partir de textos escritos, ou seja, as atividades trabalhadas por eles se resumiam na oralização desses textos, prática muito comum nos ensinamentos tradicionais do passado e, como dito anteriormente, tem se perpetuado. Já o segundo grupo respondeu que procuram explorar diferentes gêneros orais, inclusive gêneros esses que carregam um forte traço cultural, como as cantigas de roda, parlendas e músicas populares.

O estudo também mostrou que ainda há uma dificuldade em sistematizar o eixo da oralidade como objeto de ensino. Boa parte dos professores não compreendem que trabalhar os gêneros orais vai muito além das atividades que têm como proposição pedir que os alunos emitam as suas opiniões acerca de um texto lido, apresentem as suas ideias sobre uma temática discutida na sala de aula e/ou discutam em grupos o que será exposto e apresentado para a turma acerca de um conteúdo estudado. Essas habilidades são importantes, mas, é necessário, também, que os alunos aprendam a identificar as características que compõem determinado gênero oral, ou seja, sua estrutura. Como conclusão, os autores da pesquisa entenderam que os professores ainda estão se adaptando às orientações trazidas nos PCNs, mesmo que essas orientações tenham sido estabelecidas em 1998.

Outro fator apontado pela pesquisa, diz respeito a insuficiência de formações continuadas que tratem do trabalho com esse eixo. Segundo esses pesquisadores, é necessário ações mais efetivas, como por exemplo, políticas públicas e projetos voltados para a área do ensino da linguagem de forma contínua nas escolas (Ávila; Nascimento; Gois;2012).

Como dito anteriormente, assim como os textos escritos são estruturados e obedecem a determinadas regras gramaticais, os textos falados também dispõem

de regras, por mais que, equivocadamente, algumas pessoas acreditem que a linguagem falada é bagunçada e desregrada. Lima; Bezerra (2012) discorrendo sobre essa questão, pontuam que:

A primeira impressão que temos ao analisar um texto transcrito de fala é a de que é um texto caótico e desprovido de regras, devido à grande quantidade de trechos repetidos, hesitações, correções e truncamentos na estrutura, que geralmente se apresentam nos textos orais. No entanto, é um grande equívoco achar que o texto falado é isento de regras ou que na fala “tudo pode” e “tudo cabe” (op. Cit.; p.62).

Durante o processo de nos tornarmos falantes, vamos compreendendo que a língua varia de acordo com a situação, há momentos que é necessário utilizar a norma padrão da língua, em outras situações é possível utilizar a forma não padrão, há as normas sociais; também aplicamos determinadas regras gramaticais ao falarmos, como afirma Lima; Bezerra (2012) no seguinte trecho, “por menos escolarizado que seja o falante, ele logo cedo aprende que, em português, o artigo precede o substantivo: por isso, nunca ouvimos nenhum falante do português dizer “carro o”, em vez de “o carro”. Ou seja, para se tornar um bom falante da língua, é necessário que o sujeito compreenda essas regras, para que, assim, consiga interagir em diferentes situações de comunicação. Essas características e regularidades que compõem os textos falados são necessárias para o ensino-aprendizagem do eixo da oralidade, por este motivo, precisam receber a devida atenção por parte dos professores no momento de elaboração de estratégias para o desenvolvimento da linguagem oral nos estudantes (Lima; Bezerra, 2012, p.63 - 65).

Nessa direção, é necessário compreendermos que o ensino do eixo da oralidade em sala de aula não tem como objetivo ensinar o estudante a falar, visto que, em suas vivências os estudantes já aprendem isso. Porém, em nossas vivências cotidianas normalmente fazemos uso de uma linguagem mais informal, deixando assim, de exercitarmos situações de fala mais formais, necessárias a nossa vida profissional e acadêmica.

Cabe, portanto, ao professor explorar tais oportunidades para a reflexão sobre a modalidade oral e sua análise, ampliando e sistematizando os saberes dos alunos. Por isso, os professores (especialmente os de Língua Portuguesa, mas não apenas estes!) devem estar preparados para propor atividades por meio das quais o aluno seja capacitado a usar a modalidade oral da sua língua, em contextos mais formais (Lima; Bezerra, 2012, p. 66).

Assim, como bem colocam os autores mencionados, através de estratégias de ensino os professores podem contribuir para que os estudantes, através de atividades que explorem os mais diversos gêneros orais, consigam entender como a língua se organiza a depender de determinado gênero, aprendam também, de forma efetiva, a colocar em prática esses aprendizados em diferentes situações comunicativas e, conseqüentemente, desenvolvam segurança para utilizar a língua falada de forma crítica e contextualizada, e possam, assim, desempenhar, através da linguagem oral, o papel de cidadão ativo na sociedade.

1.3 O ensino da oralidade no ciclo de alfabetização: o que mostram as pesquisas?

A alfabetização e o letramento são duas habilidades fundamentais no desenvolvimento educacional e social do indivíduo. Enquanto a alfabetização se refere à capacidade de decodificar e codificar as letras e palavras, o letramento vai além, envolvendo a compreensão e o uso eficaz da linguagem, seja oral ou escrita em diversas situações do cotidiano. Essas habilidades são de grande relevância, pois através da alfabetização, as pessoas desenvolvem a capacidade de ler e escrever, abrindo assim, as portas para o conhecimento e a comunicação. Já o letramento amplia essas habilidades, permitindo que os indivíduos possam, por exemplo, interpretar textos, analisar informações criticamente e se expressar de forma coerente diante das dinâmicas da sociedade. Além disso, essas habilidades são fundamentais para o exercício pleno da cidadania, pois capacitam os indivíduos a participarem ativamente da vida em sociedade, tendo propriedade ao defenderem os seus direitos e, assim, contribuírem para a construção de um mundo mais justo e democrático.

Ao falar sobre alfabetização e letramento, adentramos nas questões relacionadas à leitura e à escrita. Diante disso, é importante refletirmos sobre o ensino dessas habilidades para além da sala de aula. O ensino da leitura e escrita vai muito além das paredes de uma sala de aula, estendendo-se para todas as esferas da vida cotidiana. Isto é, fora da sala de aula a leitura e a escrita são

usadas em inúmeras situações, desde a simples leitura de um jornal até a redação de um e-mail profissional. No âmbito pessoal, a leitura e a escrita são fontes de entretenimento, reflexão, inspiração; a leitura de um livro, por exemplo, pode transportar o leitor para mundos imaginários, expandir seus horizontes e estimular sua criatividade. Através da escrita, as pessoas podem se expressar, registrar ideias, sentimentos e experiências.

Em suma, é compreensível que essas habilidades não se limitam ao contexto da sala de aula, pois permeiam todas as dimensões da vida de uma pessoa; nessa perspectiva, a escola tem o papel de ampliar esses conhecimentos e ressignificá-los. Se dedicar ao desenvolvimento dessas habilidades é investir no sucesso e na realização pessoal de cada indivíduo, além de contribuir para o progresso e a prosperidade da sociedade como um todo.

A língua falada, portanto, é fundamental para o ser humano para a organização da ideia e a produção de diálogos presentes na comunicação. Assim, para que o falante consiga dominar seu discurso e argumentar um ponto de vista é necessário que a escola possibilite situações que envolvam os alunos em situações reais da fala (Andrade, Cleidiane. Pereira, Elson. 2015. p.103)

Assim como colocam os autores supracitados, a língua falada é de suma relevância ao ser humano, pois possibilita a formulação e expressão de ideias, além de possibilitar a comunicação entre os sujeitos. Portanto, entende-se que quanto mais cedo trabalharmos o eixo de oralidade em sala de aula, mais resultados eficazes teremos. Nos anos iniciais, as crianças estão em uma fase crucial de desenvolvimento da linguagem, portanto, ao estimular a oralidade nessa etapa, os professores auxiliam não apenas no desenvolvimento da capacidade de falar e ouvir, mas também na construção de um repertório linguístico rico e variado. Além disso, trabalhar o eixo de oralidade nos anos iniciais proporciona às crianças a oportunidade de expressar suas ideias, sentimentos e experiências de forma verbal, valorizando também toda a bagagem de conhecimento de mundo que o aluno traz para a sala de aula, e assim contribuindo para o desenvolvimento da autoconfiança e autoestima (Andrade, Cleidiane. Pereira, Elson. 2015).

Ao discutirmos sobre alfabetização e letramento, devemos nos lembrar que não são apenas questões educacionais, mas também questões políticas que têm o potencial de promover mudanças significativas nas vidas das pessoas e na

sociedade como um todo. A Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) em parceria com a ANPEd publicou um manifesto em repúdio a falas negacionistas proferidas pelo presidente da época, Jair M. Bolsonaro. Em um debate eleitoral surgiu o tópico *Educação*, e ao fazer menção ao Plano Nacional de Alfabetização (PNA), o até então presidente, afirmou que um aplicativo (Graphogame) que faz parte do PNA, tem a capacidade de “alfabetizar em seis meses”, não sendo assim necessário haver o auxílio de um professor, indo de contra a anos de estudos sobre como se dá o processo de alfabetização. Além disso, em uma atitude desrespeitosa, ele afirmou que Paulo Freire e Magda Soares, grandes estudiosos da área da alfabetização, “falharam” no que diz respeito às suas pesquisas sobre alfabetização (ABALF, GT10 - ANPEd, 2022).

Falas infelizes vindo de uma pessoa que ocupava o cargo mais importante de um país, ocupação essa que necessita de alguém responsável e bem informado, nos acende um alerta sobre como as políticas públicas educacionais podem sofrer interferências negativas a depender do governo vigente, fato este já citado neste trabalho quando discorremos sobre o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Diante disso, é necessário estarmos atentos às movimentações feitas pelos poderes governamentais, pois acabam respingando diretamente ou indiretamente nos Programas Educacionais. Além disso, é importante haver a continuação de políticas públicas que deram certo.

Em 2019, a ABALF em parceria com outras entidades educacionais já tinha publicado uma manifestação, dessa vez, direcionada ao Ministro da Educação da época, no qual trazia reflexões acerca da alfabetização no Brasil. Entre os apelos abordados no manifesto, a ABALF enfatizou a preocupação em relação às descontinuidades dos programas educacionais, visto que, essas interrupções resultam em retrocessos para o país.

A alfabetização, como campo de pesquisa e como ação pedagógica, é multifacetada e, por tanto, supõe um conjunto articulado de saberes. A disputa entre concepções e métodos não pode obscurecer a finalidade de alcançarmos, por todos os meios, os sujeitos e grupos que têm direito de se alfabetizar (ABALF, 2019, p.03).

Ou seja, a alfabetização não pode virar um objeto de interesses, isto é, não se pode abrir espaço para disputas políticas como é comum acontecer; muitas

políticas são descontinuadas e Programas prejudicados por existir esses embates, é necessário haver um compromisso com o real objetivo da alfabetização, que é garantir a toda população o direito de serem alfabetizados. Dentre os Programas Educacionais vigentes no país, o Programa Pacto Nacional pela Alfabetização na Idade Certa (PNAIC) tem como especificidade a alfabetização brasileira, e entende a alfabetização para além do Sistema de Escrita, como ferramenta para exercer a cidadania através do uso social da língua, sendo necessário para garantir o direito à aprendizagem de milhares de crianças, jovens, adultos e idosos; por este motivo, é importante que programas como esse recebam a devida atenção dos nossos governantes, independentemente de partido ou ideologia política (GT 10 - ANPEd, 2022, p.01).

Outro ponto relevante ao se falar em alfabetização, é a formação continuada para professores alfabetizadores. São muitos os desafios teóricos, conceituais e sociais que abrangem as práticas alfabetizadoras, por isso, é importante que os docentes tenham o incentivo necessário para que tenham a possibilidade de investir em especializações que venham a agregar a prática do docente; formação continuada também é um direito que precisa ser assegurado. Vale ressaltar que a alfabetização é plural e diversa, portanto, é interessante que os professores tenham acesso a diferentes concepções. Sobre isso, o GT 10 - ANPEd (2022) relata a importância de “Estabelecer diálogo entre educadores que representem diferentes concepções e defendam variadas metodologias de alfabetização fundamentadas em perspectivas discursivas de linguagem, que favoreçam práticas diversificadas de interação por meio da escrita, leitura e oralidade” (p.02).

Nesse contexto, em busca de conhecer as práticas de ensino com o eixo da oralidade no ciclo de alfabetização, realizamos o “Estado da Arte”, onde catalogamos e analisamos as pesquisas desenvolvidas que tiveram como foco o trabalho com o eixo de oralidade. Nessa direção, escolhemos o Repositório Institucional da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), para selecionar as publicações que tratavam da temática deste estudo. Tais publicações precisavam ter sido publicadas, no mínimo, a partir de 2018.

O quadro a seguir, nos fornece um panorama geral das pesquisas por nós mapeadas:

Quadro 1: Repositório Institucional - UFRPE - Oralidade e livro didático.

REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL - UFRPE		
TÍTULOS DOS TRABALHOS	AUTORES	PROPOSIÇÕES DO TRABALHO
O ensino da oralidade no livro didático do 3º ano do ensino fundamental.	Maria Aline Teixeira de Araújo	Objetivo: Identificar as atividades sobre o ensino da oralidade propostas no livro didático e reconhecer quais dimensões do ensino da oralidade o livro contempla, buscando verificar a frequência com que aparecem e qual o trabalho desenvolvido.
REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL - UFRPE		
Oralidade e ensino: Uma análise das atividades nos livros didáticos de português.	Raquel Ferreira Gomes	Objetivo: Analisar o tratamento da oralidade nos livros didáticos de português, investigando como as atividades referentes ao eixo são propostas nos manuais didáticos.
REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL - UFRPE		
Processo avaliativo da oralidade no livro didático de português do novo ensino médio.	Midian Rebeca Justino de Araújo	Objetivo: Analisar o tratamento do eixo nos materiais didáticos de Língua Portuguesa do ensino médio, investigando os processos avaliativos e como as atividades referentes ao eixo são propostas nos materiais didáticos.
Repositório Institucional - UFRPE		
Gêneros orais argumentativos e ensino: Um olhar sobre as propostas de produção no livro “Geração Alpha Língua Portuguesa”, do 9º Ano.	José Arthur Nascimento Gomes	Refletir sobre as propostas de gêneros orais argumentativos no livro didático “Geração Alpha Língua Portuguesa”, do 9º ano. Analisar a presença (ou não) de gêneros orais argumentativos no livro didático e as implicações disso para o ensino da oralidade. Identificar os gêneros orais argumentativos contemplados nas propostas e se eles promovem a vivência de práticas reais de uso da língua etc.
REPOSITÓRIO INSTITUCIONAL - UFRPE		

O cordel nos livros didáticos de língua portuguesa: presença, abordagem e atividades.	Vanessa de Oliveira Santos Porciúncula	Refletir sobre a presença do Cordel nos livros didáticos aprovados pelo PNLD 2017. Analisar a abordagem dada ao Cordel nesses livros didáticos, observando se são considerados aspectos como contexto histórico-social de produção e circulação do gênero, conforme critério do PNLD 2017.
Repositório Institucional - UFRPE		
Implicações Pedagógicas em atividades no livro didático de Língua Portuguesa	Jéssica Paranhos de Lucena Miranda	Apresentar as implicações existentes no processo de ensino da Língua Portuguesa por gêneros textuais através da leitura existente em um livro didático.

Fonte: A autora, 2024.

De acordo com o Quadro apresentado, verifica-se que poucas foram as pesquisas encontradas que se debruçam sobre o estudo do eixo da oralidade nos livros didáticos, contabilizando, assim, apenas seis. Diante disso, fica evidente a relevância deste trabalho, visto que ainda há uma escassez em relação à temática que nos dispusemos a discutir nesse estudo.

Para compor este tópico e contribuir com as reflexões desta pesquisa, escolhemos dois trabalhos apresentados no Quadro 1:

O primeiro estudo foi realizado por Gomes (2022), que se dedicou ao estudo dos gêneros orais argumentativos nos livros didáticos, mais especificamente no livro de Língua Portuguesa “Geração Alpha”, do 9º ano. Esse pesquisador afirma que decidiu se debruçar nestas questões por entender a importância do trabalho com gêneros orais em sala de aula e se preocupar com a visão grafocêntrica que ainda permeia o ambiente escolar. O autor comenta que ao realizar as pesquisas, percebeu que há poucos trabalhos que se dediquem especificamente aos gêneros orais nos livros didáticos (Op. Cit.; p. 3).

Baseado nas ideias de Marcuschi (2010), Koch (2018) etc. Gomes entende a língua falada como produto das interações humanas, sendo a mesma introduzida no dia a dia do sujeito antes mesmo de chegar à fase escolar. Para ele, trabalhar o eixo de oralidade a partir dos gêneros orais argumentativos, possibilita que os estudantes participem ativamente do processo de ensino -

aprendizagem, construindo gradativamente as noções sistemáticas acerca da língua falada (Gomes, 2022, p.5).

Gomes (2022), com apoio nas reflexões de Marcuschi (2010) também reflete sobre a equivocada visão dicotômica sobre a relação da língua falada e a língua escrita. Segundo ele, ambas se relacionam e exercem um papel fundamental para existência da outra, sendo equivocado enxergar a escrita como habilidade superior à fala. A linguagem oral, diferente do que o senso comum acredita, também é um local de organização e aprendizagem, e sua abordagem em sala de aula precisa ser de forma sistemática (Op Cit.; p.6).

O autor compartilha da mesma concepção de Lima (2009) a respeito do livro didático, isto é, acredita que o livro é um instrumento histórico, político e pedagógico, e por isso precisa ser constante objeto de estudo, a fim de entender as questões educacionais vigentes na sociedade. Ainda sobre o livro didático, o autor reflete sobre o seu papel em sala de aula, o que antes era um objeto de apoio, tem se tornado protagonista do espaço escolar, o que para Gomes (2022), tira a autonomia do professor e o protagonismo dos estudantes no processo de ensino - aprendizagem (Op. Cit.; p.8).

Dialogando com documentos oficiais, como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), os livros didáticos sugerem e sistematizam quais gêneros orais devem ser trabalhados, e como devem ser trabalhados etc. Segundo o autor, é importante que os docentes tenham domínio conceitual em relação às questões que abrangem o eixo de oralidade e, além disso, se preocupem em trazer para sala de aula outros recursos que possibilitem o trabalho com os gêneros argumentativos, a fim de que o livro didático não ocupe o lugar de protagonista, como já foi citado acima, mas sim de guia e apoio (Gomes, 2022, p.13)

Sobre a argumentação, o autor baseando-se nos pressupostos de Koch (2016) e Chardeau (2008), afirma que a argumentação consiste em influenciar o interlocutor por meio de argumentos, demandando a apresentação, organização e estruturação de ideias em defesa de uma tese ou ponto de vista. Destaca-se também a necessidade de estratégias argumentativas para iniciar, desenvolver e concluir uma argumentação, envolvendo planejamento, apresentação de fatos, levantamento de problemas, proposição de soluções, indicação de argumentos favoráveis e contrários, além de comparações e exemplificações. Ou seja, o ato de argumentar é uma atividade inerente humana, presente desde a infância e ao

longo da vida, tanto em situações escritas quanto faladas. Por isso, faz-se necessário se dedicar ao desenvolvimento da competência comunicativa, considerando tanto os aspectos verbais quanto os não-verbais, e a necessidade de habilidades argumentativas para uma comunicação eficaz (Gomes, 2022, p.15)

O autor afirma que ao comparar o resultado de sua pesquisa com as pesquisas anteriores ao seu trabalho, constatou-se semelhanças ao que se refere a escassez de propostas com o eixo de oralidade no livro didático. O autor destaca que, embora haja reconhecimento da importância da oralidade no ensino, o material didático carece de uma abordagem mais ampla e aprofundada dos gêneros orais argumentativos. Isso é problemático, pois limita o desenvolvimento das habilidades argumentativas dos estudantes e, conseqüentemente, sua capacidade de se engajar em diversos contextos sociais, bem como compromete a formação crítica e cidadã (Gomes, 2022)

Por fim, o pesquisador conclui que mais pesquisas são necessárias para aprimorar as propostas de gêneros textuais orais argumentativos nos materiais didáticos, visando alcançar os professores da educação básica e promover uma compreensão mais clara da importância da oralidade e da argumentação oral. Essas abordagens podem contribuir para reduzir as disparidades entre fala e escrita no ensino da Língua portuguesa (Gomes, 2022).

A segunda pesquisa por nós analisada foi de Araújo (2023). A autora destaca em seu trabalho uma preocupação comum entre outros pesquisadores que decidiram se debruçar sobre o estudo do eixo de oralidade nos livros didáticos, a escassez de trabalhos com textos orais nos manuais didáticos, apontando para uma deficiência no tratamento da oralidade nessas ferramentas de ensino. Além disso, a autora aborda a importância da oralidade no contexto educacional, destacando sua relevância para a formação dos estudantes em língua materna (Op. Cit.; p.6).

Araújo (2023), baseando-se nas contribuições de Travaglia (2000) discute a interação entre os sujeitos do discurso no ensino de língua portuguesa e a importância de uma abordagem consciente da variação linguística para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes. É destacado pela autora, a necessidade de não se extinguir a norma padrão, mas sim ampliar o domínio contextualizado da língua. A reflexão também se estende à importância da interação e do funcionamento social da linguagem no processo educacional,

salientando a necessidade de atividades que desenvolvam habilidades de argumentação e compreensão dos diferentes contextos linguísticos. Além disso, a pesquisa aborda a oralização de textos escritos como uma forma de desenvolver a oralidade, destacando a complexidade das ações envolvidas nesse processo. no entanto, ressalta-se a importância de não considerar a oralização como uma dimensão separada da oralidade, mas sim como uma prática integrada ao uso da língua (Araújo, 2023, p.9).

Sobre o processo avaliativo presente nos livros de Língua Portuguesa, Araújo (2023), discute sobre a necessidade de uma prática avaliativa diagnóstica e formativa, que integra os processos de ensino e aprendizagem, permitindo ao professor regular sua prática pedagógica de acordo com as necessidades dos alunos. Destaca-se também a relevância da autoavaliação e heteroavaliação como ferramentas para promover a consciência do próprio processo de aprendizagem dos estudantes. No contexto das sequências didáticas, a autora afirma que também é importante uma avaliação formativa, que requer um acompanhamento crítico e contínuo da aprendizagem dos alunos, além da necessidade de diversificação dos critérios de avaliação, contemplando não apenas a correção formal gramatical, mas também os aspectos comunicativos e interacionais (Op. Cit.; 2023).

Em uma análise crítica, o texto oferece uma visão clara das limitações encontradas nos livros didáticos em relação ao ensino da oralidade, destacando a necessidade de uma mudança na abordagem pedagógica para garantir uma educação mais eficaz nesse aspecto. Conclui-se que a escola precisa de materiais que valorizem a oralidade como um foco final, não apenas como meio de produção escrita, para promover o desenvolvimento efetivo das habilidades comunicativas dos estudantes (Araújo, 2023).

Embora as pesquisas mencionadas neste capítulo não tenham sido realizadas com livros didáticos de alfabetização, os resultados corroboram com as discussões apresentadas neste estudo, em relação à ausência de um ensino mais sistemático e efetivo com o eixo da oralidade. Além disso, assim como já mencionado no decorrer desta pesquisa, o trabalho com a oralidade deve começar desde cedo, a fim de possibilitar que as crianças desenvolvam as diferentes habilidades que envolvem o trabalho com esse eixo. Nessa perspectiva, sendo o LD um material de apoio à prática docente e de uso dos

alunos, precisa investir em atividades com os gêneros textuais orais, a fim de levar os alunos a perceberem a organização dos mesmos em relação à sua estrutura composicional, conteúdo temático e estilo.

CAPÍTULO 2 - PROCEDIMENTOS METODOLÓGICOS

2.1. NATUREZA DA PESQUISA

A presente pesquisa teve como objetivo geral analisar como os livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental têm proposto o trabalho com o eixo da oralidade, buscando refletir sobre a importância do trabalho com esse eixo na sala de aula desde a educação básica. De forma mais específica, traçamos os seguintes objetivos:

- Identificar as atividades para o ensino da oralidade propostas pelos livros didáticos;
- Verificar, de que forma, as atividades propostas nos manuais contribuem para o desenvolvimento da oralidade dos alunos;
- Identificar como o livro apresenta os gêneros orais e que atividades são propostas a partir dele.

Esse estudo se caracteriza como de natureza qualitativa, visto que se preocupa em analisar as atividades que contemplam a linguagem oral nos livros didáticos selecionados, não tendo como objetivo quantificá-las, mas refletir sobre as mesmas. Nossa escolha por essa abordagem se justifica, também, por ela permitir que haja uma ênfase na compreensão profunda e contextualizada de fenômenos complexos.

Segundo Minayo (1994):

A pesquisa qualitativa responde a questões muito particulares. Ela se preocupa, nas ciências sociais, com um nível de realidade que não pode ser quantificado. Ou seja, ela trabalha com o universo de significados, motivos, aspirações, crenças, valores e atitudes, o que corresponde a um espaço mais profundo das relações, dos processos e dos fenômenos que não podem ser reduzidos à operacionalização de variáveis (p.21).

A natureza exploratória do estudo requer uma análise holística e interpretativa dos dados; por meio deste método há a possibilidade de explorar nuances, perspectivas e contextos que não seriam facilmente capturados por abordagens quantitativas, possibilitando uma compreensão mais completa e detalhada do documento analisado.

Nessa pesquisa, por envolver a coleta e análise de documentos como fontes de dados, realizamos um estudo documental, no caso desta pesquisa, o livro didático. Nele, buscamos mapear e analisar os dados com o intuito de responder as questões trazidas neste trabalho. Para Lavige & Dionne (1999) “a pesquisa documental traz várias vantagens para o pesquisador, visto que os dados já existem, cabe ao pesquisador identificá-los e trabalhá-los”.

Assim, em busca de compreender como o eixo da oralidade têm sido apresentado e como são propostas as atividades com o mesmo desde os anos iniciais do Ensino Fundamental, selecionamos dois livros didáticos de 2 editoras distintas, destinados aos alunos do 1º Ano do Ensino Fundamental e elencamos como critérios para a escolha dos livros, os seguintes pontos:

- (1) Livros didáticos aprovados pelo PNLD 2022;
- (2) Livros didáticos que estivessem sendo utilizados em escolas públicas da cidade do Recife e regiões metropolitanas que a compõem;
- (3) Livros destinados aos alunos do 1º Ano, primeira etapa da educação básica.

Vejam, a seguir, a apresentação dos livros selecionados para análise, neste estudo:

Quadro 2: Livros didáticos analisados.

Título do Livro	Autores/as	Editora
A Conquista	Isabella Pessoa de Melo Carpaneda	FTD
Ápis Mais	Ana Trinconi, Terezinha Bertin Vera Marchezi	Ática

Fonte: A autora, 2024.

Conforme descrito no Quadro, o primeiro livro analisado – “A Conquista” – foi escrito por Isabella Pessôa de Melo Carpaneda, e publicado pela editora FTD. O segundo livro analisado, por sua vez, “Ápis Mais”, foi elaborado pelas autoras Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, e publicado pela editora Ática.

Para dar conta de responder aos nossos objetivos neste estudo, procedemos ao mapeamento, primeiramente, dos gêneros textuais orais presentes nos livros analisados e, em seguida, das atividades por eles propostas para o trabalho com o eixo da oralidade.

De posse desses dados, elaboramos as categorias de análise, tomando como ponto de partida os gêneros orais abordados nos manuais, a recorrência dos tipos de atividades neles presentes e a articulação do eixo da oralidade com os demais eixos de ensino da língua, para procedermos à análise e reflexão dos mesmos.

2.2 Plano de análise dos dados

Para a análise dos dados, nós nos apoiamos na perspectiva da análise de conteúdo proposta por Bardin (1977). Esse método de análise abrange a coleta, organização e interpretação de dados, possibilitando uma análise sistemática e objetiva do conteúdo de diferentes materiais, como produções textuais, visuais ou auditivas. Sendo assim, a nossa escolha por esse método de análise se justifica pelo fato de que, para chegar aos resultados finais da pesquisa, precisaremos explorar os padrões, significados, relações e as lacunas presentes nos dados coletados.

Dentre as técnicas que podem ser utilizadas na análise de conteúdo, iremos utilizar nesta pesquisa a análise categorial, com o objetivo de identificar e classificar as propostas referentes ao eixo da oralidade presentes no documento analisado. Segundo a autora supracitada, essa técnica funciona,

[...] por operações de desmembramento do texto em unidades, em categorias segundo reagrupamentos analógicos. Entre as diferentes possibilidades de categorização, a investigação dos temas ou análise temática, é rápida e eficaz na condição de se aplicar a discursos diretos (significações manifestas) e simples Bardin, 1977, p. 153).

Ainda sobre a análise categorial, pode-se compreendê-la como uma abordagem flexível que pode ser adaptada a diferentes tipos de dados e questões de pesquisa. Ela permite uma exploração e organização dos padrões de significados de maneira sistemática, contribuindo, assim, para uma compreensão mais profunda dos fenômenos estudados.

Nesse sentido, um outro fator que justifica a nossa opção por essa perspectiva de análise, também se deu por ser ela uma facilitadora no momento de decodificar os documentos analisados, além de possibilitar uma compreensão mais aprofundada dos significados dos dados; seguindo os passos propostos por Bardin (1977), isto é, a divisão do texto em unidades, a categorização dessas unidades e a interpretação dos resultados encontrados, em consonância com o tema central desta pesquisa, podemos assim, identificar os padrões e as peculiaridades presentes nos documentos analisados, e assim, levantar discussões a respeito de cada um deles.

Até finalmente chegarmos à fase de analisar os documentos selecionados e, posteriormente apresentar os dados e resultados, foi necessário realizar pesquisas teóricas que fundamentaram as ideias apresentadas nesse estudo. Diante disso, nos debruçamos na leitura de livros e artigos científicos que tinham como temáticas as discussões por nós levantadas nessa pesquisa.

Nesta mesma direção, realizamos o Estado da Arte em um site, o qual foi utilizado como fonte de pesquisas e aprofundamento das questões suscitadas nesse estudo: o Repositório Institucional da Universidade Federal de Pernambuco (UFRPE). Nele, buscamos as pesquisas através das palavras-chave “Oralidade” e “Livro didático”, tendo encontrado um total de 6 estudos.

A seguir, passaremos à apresentação da análise dos dados aqui já anunciados.

CAPÍTULO 3 - ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos uma análise detalhada dos resultados obtidos após o mapeamento dos gêneros textuais orais abordados nos livros didáticos e as atividades propostas para/com o eixo da oralidade ao longo do desenvolvimento desta pesquisa. A análise será conduzida de maneira sistemática, utilizando dados quantitativos e qualitativos, em busca de uma melhor interpretação e compreensão dos achados da pesquisa.

Assim, nessa proposição, apresentaremos as fichas técnicas dos livros didáticos analisados contendo informações detalhadas sobre cada um deles, além de tabelas que demonstram os gêneros textuais orais que estão neles presentes e o quantitativo de vezes em que eles aparecem nesses manuais. Em seguida, discorreremos sobre as atividades propostas a partir desses gêneros, analisando e refletindo sobre essas atividades, de forma concomitante.

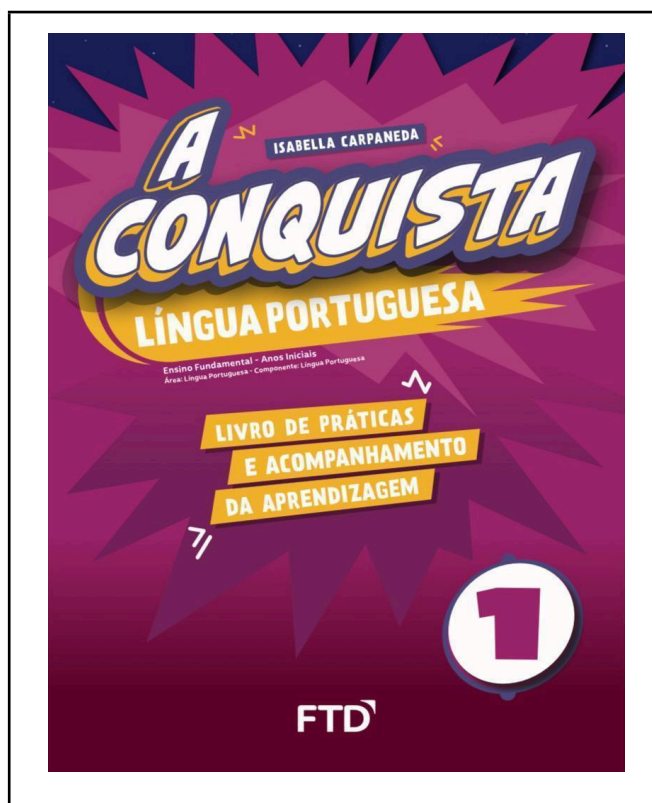
3.1. Ficha técnica do livro didático “A CONQUISTA”

Iniciaremos esse tópico apresentando as informações referentes à organização do primeiro Manual selecionado para análise, “A Conquista”, de autoria de Isabella Pessoa de Melo Carpaneda.

Já no sumário do livro, é possível identificar que a obra propõe o trabalho com diferentes gêneros textuais. Entre os gêneros orais, se encontram a Quadrinha, a Parlenda, o Poema, o Trava-Língua, o Anúncio e a Agenda Telefônica. Verificamos, também, que embora não estejam presentes no sumário, outros gêneros textuais orais também são abordados, quando alguns gêneros escritos são tomados como objeto de ensino, tais como, o convite e a lista de compras.

Vejamos a capa do livro e a ficha técnica no Quadro, a seguir:

Imagem 01: Capa do Livro Didático “A Conquista”



Fonte: Elaborado pela autora, 2023.

Quadro 3: Ficha Técnica do livro didático “A Conquista”.

Nome do livro	A Conquista - Língua Portuguesa - 1º Ano
Autora	Isabella Pessoa de Melo Carpaneda
Ano de publicação/edição	2021
Ano contemplado	1º Ano do Ensino Fundamental
Quantitativo de páginas	180
Editora	FTD Educação
Organização do livro - unidades, seções, etc.	O livro é dividido em 8 unidades, a primeira unidade é composta por 2 capítulos, as unidades seguintes possuem 3 capítulos.
Gêneros textuais - orais abordados pelo livro	Quadrinha, Parlenda, Convite, Placas, Poema, Lista, Anúncio, Calendário, Ficha Técnica, Texto informativo, Mapa, Receita, Trava-Língua, Recado, Agenda Telefônica.

Fonte: A autora, 2024.

Assim como informado no Quadro 3, o livro possui um quantitativo de 180 páginas e encontra-se dividido em 8 unidades: a primeira com dois capítulos, e as seguintes, com três capítulos cada uma.

As 8 unidades que compõem o livro apresentam as mesmas seções, sendo elas: a seção *Vamos Praticar*, que traz conceitos e práticas necessárias para a aprendizagem da Língua Portuguesa, como por exemplo, o estudo das palavras, sílabas, sons e frases. A segunda seção intitulada “*Vamos Avaliar*”, ao longo do livro traz vários exercícios com o intuito de ajudar os alunos na fixação dos conceitos estudados e, conseqüentemente, avaliar o desempenho dos mesmos.

A 1ª unidade tem como tema “**Letras e números por todo lado**”. No capítulo 1, o livro propõe o trabalho com o gênero *Quadrinha*, e explora atividades explorando o verso, a rima e a escrita do nome próprio. No capítulo 2, o gênero abordado é a parlenda, e a proposição de atividades são de exploração de letras e números, alfabeto e, mais uma vez, a escrita do nome próprio.

Na unidade 2, com o tema “**Aprendo e me divirto**”, no seu 1º capítulo ele explora os símbolos, isto é, representações gráficas que utilizam imagens para comunicar uma mensagem ou informação. No 2º capítulo, as vogais e consoantes e no 3º capítulo, as sílabas.

Dando continuidade, na 3ª unidade, denominada como “**P, D, B... Cadê Você?**”, o capítulo 1 apresenta a letra “P”, o conceito do sinal gráfico “til” e o som nasal que, com o uso dele, as palavras emitem. Já no capítulo 2, a letra “D” é apresentada e proposto exercícios de escrita da letra e de leitura e escrita de palavras com a mesma. No capítulo 3, é o momento de os estudantes conhecerem a letra “B” e as atividades seguem a mesma perspectiva do trabalho com a letra anteriormente mencionada.

As unidades seguintes – 4, 5, 6 e 7, seguem a mesma organização e proposta de atividades da 3ª unidade, mudando, apenas as letras a serem exploradas em cada uma delas: Na unidade 4, que tem como tema “**F, T, V... Que Fuzuê!**”, são exploradas as letras F, T e V”, sendo a letra “F” apresentada no capítulo 1, a letra “T” no capítulo 2 e a letra, “V” no capítulo 3. Na unidade 5 são exploradas as letras L, N e J, cujo tema é “**L, N, J... Não Perca a Rota**”, sendo cada uma delas apresentada em um dos 3 capítulos da unidade. Ainda nessa unidade, além de apresentar para os estudantes o alfabeto com a letra cursiva, maiúsculo e minúsculo. A 6ª unidade com a temática “**M, X, Z... Para Ler e**

Escrever”, traz em seu 1º capítulo o emprego da letra “M” antes de P e B, no início e no final de uma palavra. no capítulo 2, a letra “X” e seus sons são explorados e, por fim, no capítulo 3, a letra “Z” e seus vários sons, a partir do seu emprego nas palavras. A 7ª unidade que tem como tema “**R, S, C... Sempre Bom Aprender**”, apresenta no seu 1º capítulo a letra “R” e os seus usos: R ou RR, R após consoante, R no final da sílaba; a letra “S” aparece no 2º capítulo e explorado o uso do S e SS, do S no final de sílabas e de palavras e, por último, no capítulo 3, a letra “C” e o uso do cedilha.

Por fim, a unidade 8 que tem como tema: “**H, G, Q... Para Nunca Esquecer!**”, é apresentado em seu 1º capítulo a letra “H” e os dígrafos NH, LH e CH, no 2º capítulo, a letra “G” e como formar sílabas com ela e no último capítulo, o 3, a letra “Q” “Qua” e os dígrafos Que/Qui.

A maneira como as unidades e capítulos estão organizados no livro, revelam uma concepção de ensino da leitura e da escrita na perspectiva dos métodos tradicionais de alfabetização, que partem das unidades menores, para as maiores, das simples, para as mais complexas, assemelhando-se, assim, às antigas cartilhas que eram utilizadas para alfabetizar. Nessa perspectiva, verifica-se já no título dos capítulos que o foco não está nos gêneros textuais, mas estes são tomados no manual como pretextos para ensinar as letras, sílabas e palavras. Desse modo, supõe-se que os gêneros foram colocados no livro para cumprir um dos critérios exigidos pelo PNL D para que a obra fosse aprovada.

3.2. Os gêneros orais presentes no livro didático

Os gêneros orais se configuram como parte fundamental da comunicação humana, desempenhando um papel significativo na transmissão de informações, na expressão de sentimentos e na construção das relações sociais. Caracterizados pela natureza dinâmica, eles abrangem uma ampla gama de formas de expressão verbal, que vão desde conversas informais até discursos formais.

Com base na interação direta entre os participantes, os gêneros orais refletem não apenas a diversidade linguística, mas também os valores e as normas sociais de uma determinada comunidade. Nesta perspectiva, explorar e

compreender os diferentes gêneros orais não só enriquece nossa compreensão da linguagem e da comunicação, mas também amplia nossa percepção da complexidade e da riqueza da experiência humana (Gomes, 2022).

No decorrer do livro, verificamos que dezesseis gêneros textuais orais são abordados. Os mesmos aparecem sempre no início das atividades e são utilizados como recurso complementar para fixar os conteúdos que o manual tem como objetivo ensinar, ou seja, o ensino da leitura e da escrita na perspectiva dos métodos tradicionais de alfabetização, como já apresentado anteriormente. Nessa direção, os gêneros orais são apresentados nas atividades como uma introdução para explorar elementos da linguagem escrita, nas atividades das sessões “Vamos Avaliar”, o intuito é auxiliar os estudantes nas respostas das atividades propostas.

A Tabela 1, a seguir, apresenta os gêneros orais que estão presentes no livro e a quantidade de vezes que nele aparecem:

Tabela 01: Gêneros orais presente no livro didático “A Conquista”.

Gêneros orais	Quantitativo
Quadrinhas	23
Parlendas	2
Poema	3
Trava-línguas	1
Receita	1
Recado	2
Convite	2

Fonte: Elaborado pela Autora, 2024.

Como podemos visualizar na tabela apresentada, o gênero **Quadrinhas** é o gênero explorado com mais frequência, 23 vezes, encontra-se presente em todas as oito unidades. Assim, observamos que esse gênero foi o único a ser tomado como objeto de ensino, ou seja, somente sobre ele é apresentado a sua definição, a sua estrutura composicional e o estilo, ainda que de forma superficial.

O **Poema**, por sua vez, é o segundo gênero que mais aparece no livro, totalizando 3 atividades propostas a partir dele, essas atividades consistem na leitura dos poemas e em responder exercícios que promovem o domínio do

Sistema de Escrita Alfabética (SEA), tais como identificar o som inicial e final das palavras e com que letras esses sons são formados.

O gênero **Parlenda** aparece duas vezes no livro, com atividades de leitura e interpretação de informações apresentadas nas parlendas. Assim como a parlenda, os gêneros *Convite* e *Recado* também aparecem duas vezes no livro e as atividades propostas a partir dele são de leitura, identificação de informações no texto e de escrita de versos, nomes próprios etc. Por fim, verificamos que os gêneros **Trava-Línguas** e **Receita** aparecem apenas uma vez no livro, mais especificamente, numa atividade dedicada ao estudo da letra “R”, cujo objetivo é “treinar” a leitura e a escrita de palavras com essa letra.

Diante desses dados, selecionamos quatro gêneros para serem analisados de forma mais criteriosa nesse estudo. Os critérios para a escolha dos mesmos foram a quantidade de vezes em que aparecem no livro e os gêneros que mais investiram em atividades com o eixo de oralidade. Assim, selecionamos os seguintes gêneros textuais: **Quadrinhas, Parlenda, Poema e Trava-Línguas**.

3.3. A proposição de atividades com gênero “Quadrinhas”

O gênero literário denominado “Quadrinhas” é abordado em todas as seções do livro didático, embora de forma superficial. Em nenhum momento é oferecida uma análise sobre as suas características, sugerindo-se implicitamente que o docente já o faria ou que os alunos já o conhecessem.

No primeiro capítulo, nas páginas iniciais do texto (página 08), é apresentada uma sugestão de atividade que visa explorar a estrutura composicional da Quadrinha, contudo, como já mencionado, não há uma contextualização sobre o mesmo, sua finalidade, suportes, etc., e a única conexão estabelecida pela atividade com o eixo temático da oralidade reside na leitura do texto.

Vejam a proposição desta atividade do livro, na imagem a seguir:

Imagem 02: Página 8 do livro “A Conquista”.

CAPÍTULO 1 MEU NOME É IMPORTANTE!

VAMOS AVALIAR

QUADRINHA • VERSO • RIMA • ESCRITA DO NOME

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA.




O QUE É MUITO IMPORTANTE?
 O QUE É MUITO IMPORTANTE?
 CLARO, O NOME DA GENTE.
 ESCREVER LETRA POR LETRA
 QUE ME DEIXA BEM CONTENTE!
CÉSAR OBEID. ESCRITO ESPECIALMENTE PARA ESTA OBRA.

EU ME CHAMO _____.

• **VERSOS SÃO:**

A) AS LINHAS DA QUADRINHA.
 B) O NÚMERO DE PALAVRAS DA QUADRINHA.
 C) O NÚMERO DE PALAVRAS EM CADA LINHA DA QUADRINHA.

• **MARQUE O NÚMERO DE VERSOS DA QUADRINHA.**

A) 3 
 B) 4 
 C) 5 

8

Fonte: Editora FTD, 2021.

Conforme podemos observar, na atividade proposta pelo livro não há nenhuma contextualização a respeito do gênero. De acordo com Fabri e Nogueira (2009) “O gênero textual, na escola, deveria ser trabalhado com os seguintes objetivos: levar o aluno a dominar o gênero para melhor conhecê-lo e consequentemente usá-lo no seu cotidiano” (p. 4).

Deste modo, percebe-se que a abordagem do gênero Quadrinha no material didático se dá de forma superficial, apontando, desse modo, para a necessidade de uma análise mais abrangente e integrada para a compreensão efetiva, para que o estudante compreenda como o gênero é utilizado na prática cotidiana e sobretudo de modo oral. Salientamos que as demais atividades com o gênero *Quadrinhas* também seguem a mesma lógica da primeira, isto é, o gênero aparece no início da atividade, os estudantes são solicitados a ler o texto para, em seguida, realizar as atividades, cuja finalidade é a aprendizagem da leitura e da escrita, na perspectiva aqui já mencionada.

3.4. Que atividades são propostas a partir do gênero Quadrinhas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Assim como já informamos, todos os capítulos do livro propõem atividades com o gênero Quadrinhas, sendo a maior parte delas atividades de leitura, interpretação de textos e exercícios com perguntas de seleção de informações e de exploração das letras do alfabeto e de escrita de palavras. No tocante às características do gênero, as perguntas são referentes ao quantitativo de versos e de palavras que as Quadrinhas possuem e sobre as palavras que rimam.

Apesar da abundância de atividades propostas ao longo do livro com esse gênero, fica evidente a ausência de um enfoque substancial na sua exploração e compreensão. A maior parte das atividades se limita à análise das características do texto e a perguntas básicas de interpretação, negligenciando uma investigação mais profunda sobre a natureza e a função das Quadrinhas. Ademais, o fato de as atividades iniciarem-se com diferentes Quadrinhas em cada capítulo não supre a lacuna de uma explanação conceitual sólida, sugerindo uma abordagem fragmentada e pouco instrutiva sobre o gênero. Essa falta de abordagem compromete a eficácia das atividades como ferramenta de ensino, limitando o desenvolvimento do entendimento e apreciação das Quadrinhas, por parte dos estudantes.

As imagens a seguir, exemplificam as atividades que são propostas com o gênero mencionado:

Imagem 03: Páginas do livro “A Conquista”.

CAPÍTULO 3 B DE BEIJO

VAMOS AVALIAR

LETRA B

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA.



O COMILÃO BARTOLOMEU TEM A LETRA **B** NO NOME. NUNCA PARA DE MASTIGAR, POIS ESTÁ SEMPRE COM FOME.

YURI ALVES. LETRA B. DISPONÍVEL EM: <https://profissaoalfabetizacao.blogspot.com/2021/03/>. ACESSO EM: 2 DE SETEMBRO DE 2021.

A) CIRCULE O NOME DA CRIATURINHA.

B) BARTOLOMEU É MUITO:

MEDROSO. BRAVO. COMILÃO.

2 MARQUE AS FIGURAS CUJOS NOMES COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DO NOME DA CRIATURINHA.



BALÃO



CARRO



BOLA

CAPÍTULO 2 D DE DIVERSÃO

VAMOS AVALIAR

LETRA D

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA.



O D É DO DANILO. SEU BARCO TEM VELA DE PANO. ATRAVESSA OS SETE MARES E É O TERROR DO OCEANO.

YURI ALVES. LETRA D. DISPONÍVEL EM: <https://profissaoalfabetizacao.blogspot.com/2021/03/>. ACESSO EM: 2 DE SETEMBRO DE 2021.

A) CIRCULE NA QUADRINHA O NOME DA CRIATURINHA.

B) ESSA CRIATURINHA É:

BOMBEIRO. MARINHEIRO. MÉDICO.

2 MARQUE AS FIGURAS CUJOS NOMES COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DE **DANILO**.



DADO



MEIA



DEDO

CAPÍTULO 1 VEM PRA TURMA DO ABC!

VAMOS AVALIAR

LETRA P

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA E CONHEÇA OUTRA CRIATURINHA.



PATI É A MAIS CHARMOSA. SEMPRE PRONTA PARA CORRER. PENA QUE ESTÁ ENTALADA NO BURACO DA LETRA P.

YURI ALVES. LETRA P. DISPONÍVEL EM: <https://profissaoalfabetizacao.blogspot.com/2021/03/>. ACESSO EM: 2 DE SETEMBRO DE 2021.

ENTALADA: APERTADA OU PRESA EM LUGAR ESTREITO.

A) SUBLINHE NA QUADRINHA O NOME DA CRIATURINHA.

B) QUE ESPORTE ESSA CRIATURINHA PRÁTICA?

CORRIDA NATAÇÃO JUDÓ

2 MARQUE AS FIGURAS CUJOS NOMES COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DO NOME DA CRIATURINHA.



PATO



PENA



ABACATE

Fonte: Editora FTD, 2021.

A exemplo da afirmação anterior, observa-se a Quadrinha sugerida apenas como uma leitura para introduzir ao conteúdo que será trabalhado. Em todos os capítulos, as atividades iniciam-se com uma quadrinha diferente, sugerindo que o estudante acompanhe a leitura que deve ser realizada pela/o professor/a com o objetivo de introduzir o conteúdo que será trabalhado, nesse caso, as vogais, as consoantes e o som inicial das palavras, como verifica-se na imagem 03. Ao ser realizada a leitura da Quadrinha, as crianças têm uma breve introdução a respeito do que irão aprender com aquela atividade. As atividades realizadas a partir desses textos, também se concentram em levar as crianças a encontrarem informações no texto e responder ao exercício marcando um x nas respostas corretas.

O trabalho com a leitura configura-se como ricas oportunidades para o desenvolvimento da linguagem oral, visto que promove ampliação de vocabulário, interpretação de ideias, domínio e fluência no momento de se expressar.

Em relação ao trabalho de produção de textos, verificamos que essa atividade não foi explorada no trabalho com o gênero Quadrinhas, somente atividades de escritas de letras, sílabas e palavras com as letras que estavam sendo abordadas no capítulo.

Defendemos que a ausência de atividades com o eixo de produção textual no livro, ainda que praticadas de forma coletiva ou tendo o professor como escriba, retira dos estudantes a oportunidade de explorar e praticar as habilidades linguísticas, como vocabulário, gramática e sintaxe, além disso, escrever regularmente ajuda a expandir o repertório de palavras e a aprimorar a capacidade de expressão verbal. Afinal, a língua falada e a língua escrita se complementam, ou seja, ambas apresentam relevância para a existência da outra (Reis, 2019).

No tocante ao trabalho com a análise linguística, uma questão por nós observada nas atividades apresentadas nas imagens, é que todas elas pedem no enunciado da questão 2, que as crianças marquem a figura cujo nome comece com o som inicial do nome da “criaturinha”, presente na Quadrinha. Na proposição destas atividades, observamos que as figuras são identificadas com os seus respectivos nomes, o que vem a empobrecer as atividades, pois tira a oportunidade de levar as crianças a identificarem sozinhas o som da letra inicial

das palavras, fazendo com que apenas observando o desenho das letras, elas consigam identificar a letra que correspondem à letra inicial do nome da “criaturinha”, ou seja, do ponto de vista cognitivo seria mais interessante que as crianças pudessem fazer essa reflexão sozinhas, pois, que, são totalmente capazes disso.

3.5. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Quadrinhas”?

De modo geral, embora o livro didático destinado ao estudante proponha o trabalho com gêneros orais, encontramos poucas atividades que exploram de forma mais aprofundada as características do gênero Quadrinhas, isto é, as atividades exploram com mais ênfase a leitura do texto, não explorando os aspectos orais do gênero, como já mencionamos nessa análise.

Vejamos nas imagens a seguir, como se dá o trabalho desse gênero articulado ao eixo da oralidade:

Imagem 4: Páginas do livro “A Conquista”.

CAPÍTULO 1 F DE FELICIDADE

VAMOS AVALIAR

LETRA F

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA.



O F É DO FABIANO
UM CARINHA BEM FIGURA!
É ATLETA DE PRIMEIRA
CAMPEÃO DE SALTO EM ALTURA.

YURI ALVES. LETRA F. DISPONÍVEL EM:
<https://profissaoalfabetizacao.blogspot.com/2021/03/>
ACESSO EM: 2 DE SETEMBRO DE 2021.

A) CIRCULE O NOME DA CRIATURINHA.

B) **BEM FIGURA** É O MESMO QUE:

MAL-HUMORADO.

ENGRAÇADO, DIVERTIDO.

ALTO.

2 CIRCULE OS NOMES DAS FIGURAS QUE COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DO NOME DA CRIATURINHA.



FOCA



FACA



LATA

50

CAPÍTULO 2 T DE TROVÃO

VAMOS AVALIAR

LETRA T

1 ACOMPANHE A LEITURA DA QUADRINHA.



COM A CHUVA, O T VIROU TETO.
MAS ERA TANTO CABRUM
QUE O POBREZINHO DO TEO
NÃO SEGUROU O PUM!

YURI ALVES. LETRA T. DISPONÍVEL EM:
<https://profissaoalfabetizacao.blogspot.com/2021/03/>
ACESSO EM: 2 DE SETEMBRO DE 2021.

A) ESCREVA O NOME DA CRIATURINHA.

B) **CABRUM** REPRESENTA O BARULHO DO:

RAIÓ. PUM. TROVÃO.

2 CIRCULE OS NOMES DOS ANIMAIS QUE COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DO NOME DA CRIATURINHA.



EMA



TATU



TUBARÃO

56

Fonte: Editora FTD, 2021.

Na Imagem 04 é possível observarmos mais algumas atividades propostas a partir do gênero Quadrinha, e que essas seguem o mesmo padrão das que foram apresentadas nas Imagens 02 e 03> A falta de diversificação das atividades pode limitar o desenvolvimento do entendimento e apreciação das Quadrinhas pelos estudantes na sala de aula e em seu cotidiano, para além da escola.

Assim, diante do que é proposto no manual, entende-se que o livro dá mais ênfase a apropriação da linguagem escrita, estimulando a oralidade apenas nos momentos de leitura.

A seguir, passaremos à análise e discussão do trabalho com o gênero “Poema” no livro didático.

3.6. A proposição de atividades com gênero “Poema”

Partindo para o gênero poema, e considerando sua importância textual e oral, entendemos que:

No contexto escolar, o texto literário infantil tornou-se o principal elemento presente nos livros didáticos, como instrumento de alfabetização. Tradicionalmente, ensina-se a ler e a escrever para formar culturalmente o indivíduo. Nas salas de aula a literatura infantil é didatizada, principalmente para que ela possibilite a abordagem de conteúdos curriculares exigidos pelas escolas, sejam elas públicas ou particulares (Alves, 2012. p.1)

Como apontado por Alves (2012), o poema é um texto literário bastante presente nos livros didáticos infantis, principalmente, naqueles destinados ao ciclo de alfabetização. No livro em análise “A conquista”, o trabalho com o gênero poema encontra-se presente em algumas de suas atividades. Em alinhamento com as análises prévias sobre os gêneros literários, verificamos a ausência de uma definição do conceito de poema, de suas características, finalidades e estrutura composicional, elementos essenciais no gênero textual em questão.

Desse modo, o poema é introduzido nas atividades do livro como um “suporte” para trabalhar as questões de alfabetização, em outras palavras, não há uma abordagem aprofundada que permita uma compreensão holística desse gênero. Ao observarmos os exemplos ilustrados na Imagem 7, constata-se que as

atividades associadas aos poemas não se concentram na exploração intrínseca do gênero em si, mas, antes, priorizam aspectos tangenciais à sua natureza, como a prática da escrita, da leitura e a identificação de rimas.

Nesse contexto, a falta de atividades no livro, que promovam a exploração do poema por meio da oralidade revela uma lacuna significativa, evidenciando a necessidade de propostas que incentivem a recitação e a expressão oral dos textos, enriquecendo assim a experiência dos alunos com o gênero poético.

As atividades mais próximas de uma abordagem oral do gênero presentes no manual, consistem na identificação de palavras que rimam entre si, como forma de estimular a percepção auditiva e a compreensão das estruturas sonoras das palavras. No entanto, essa abordagem ainda se mostra insuficiente para proporcionar uma compreensão plena e apreciativa do poema, conforme ressaltado por Alves (2012). Ao contrário do que é proposto nas atividades do livro, esse autor enfatiza que "a abordagem dos poemas deve visar a apreciação e sensibilização dos leitores, o desfrute e a vivência, não apenas a compreensão conceitual (rima, estrofe, verso), mas também a formação integral do leitor" (p. 5).

Portanto, é imperativo reconhecer que a obra analisada não aproveita adequadamente o potencial do gênero textual poema, apresentando-o apenas como um recurso para objetivos específicos.


3.7. Que atividades são propostas a partir do gênero Poema? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Ao analisarmos as três atividades propostas a partir do gênero Poema, constatamos que elas seguem o mesmo padrão que observamos nos outros gêneros analisados, ou seja, as atividades consistem na leitura do poema no primeiro momento e, em seguida, responder às propostas trazidas nos enunciados das questões, todas elas sempre com o foco de explorar o trabalho com as letras do alfabeto, com as sílabas e palavras.

Imagem 5: Páginas do livro "A Conquista".

4 ACOMPANHE A LEITURA DO POEMA.

BOLO
 BOLO BOM DOCE OU SALGADO
 EM CAMADAS, COBERTURA, RECHEADO.
 O BOM BOLO QUANDO É BELO
 NÃO SOBRA NEM FARELO.
GUITO LINS. PRATO FEITO
 SÃO PAULO: PRUMO, 2009. P. 8.




A) COPIE DO POEMA AS PALAVRAS QUE COMEÇAM COM O MESMO SOM INICIAL DE BOLO.

B) SUBLINHE AS PALAVRAS QUE RIMAM. USE CORES DIFERENTES PARA CADA DUPLA DE RIMA.

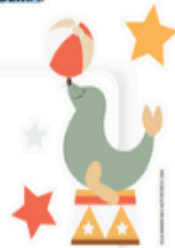
C) COMPLETE.

MEU BOLO FAVORITO É O DE _____



4 ACOMPANHE A LEITURA DO POEMA.

FIFI, A FOCA
 A FOCA
 FIFI,
 TODA FACEIRA,
 FEZ O QUE QUIS:
 FUROU A BOLA
 COM A PONTA DO NARIZ...
ALEXANDRE AZEVEDO. O ABC DO DORMEDÁRIO
 SÃO PAULO: BRUNNUS, 2004. PÁGINAS NÃO NUMERADAS.



* MARQUE.

FIFI É UMA:
 FACA. FOCA.

FIFI É:
 FALADEIRA. FACEIRA.

FIFI FUROU A:
 MOLA. BOLA. COLA.

FIFI FEZ:
 O QUE QUIS. O QUE MANDARAM.

Fonte: Editora FTD, 2021.

Em relação ao trabalho com o eixo da análise linguística, como podemos verificar, na atividade apresentada na Imagem 5, os estudantes são solicitados a identificarem palavras no texto que iniciem com o mesmo som da letra inicial da palavra “bolo” e palavras que rimam. Verificamos nessa atividade o mesmo equívoco encontrado na atividade apresentada na imagem 3, por nós anteriormente analisada: é sugerido que o estudante encontre as palavras que iniciem com o mesmo som da palavra “bolo”, o que significa que essa identificação está no nível da sílaba (aliteração) e não no nível da letra, como mencionado.

Em ambas as atividades apresentadas na Imagem 7, assim como no trabalho com o gênero Quadrinhas, as atividades de leitura consistem em os alunos acompanharem a leitura realizada pelo/a professor/a para, em seguida, responder às questões de seleção de informações no texto. Em relação ao trabalho com a produção de texto, também como aconteceu com o gênero Quadrinhas, não há nenhuma proposição de atividades. Esse estilo de atividades não leva em consideração a heterogeneidade presente em sala de aula, pois não

considera os diferentes níveis de conhecimentos dos alunos, uma vez que se propõe o mesmo tipo de atividade ao explorar os diferentes gêneros textuais.


Essa lógica que esteve sempre presente no trabalho escolar, assume como pressuposto que todos os alunos aprendem da mesma forma, têm as mesmas dificuldades e necessitam do mesmo tipo de “conhecimento”, hipótese totalmente errada e incapaz de sustentar-se numa situação como a atual, em que os alunos provêm de realidades infinitamente diversas, com problemas e necessidades de aprendizagem os mais variados (Alonso, 2003, p.98, apud Ciríaco, 2018, p.19).

A terceira atividade com o gênero Poema, apresentada na Imagem 8, consiste na leitura do poema, sem a identificação explícita de quem deveria realizar a leitura, desse modo, fica subentendido que seja o estudante. Em seguida, mais uma vez são feitas perguntas de seleção de informações e uma atividade de reflexão que auxilia os alunos que se encontram no nível pré-silábico – perceber que as palavras são escritas com letras, fixando a diferença entre letras e número.

Imagem 6: Página do livro “A Conquista”.

5 LEIA.

CONVIDEI O JABUTI
PRA MORAR NO MEU JARDIM.



MATÉ. BICHOLETRA. SÃO PAULO: GLOBO, 2013. NÃO PAGINADO.

A) QUE ANIMAL FOI REPRESENTADO NO POEMA?

B) O CORPO DO ANIMAL FOI FORMADO POR:

NÚMEROS.

LETRAS.

88

Fonte: Editora FTD, 2021.

As atividades de leitura e de escrita aqui analisadas parecem dar conta do que são os seus objetivos, entretanto, é necessário refletirmos novamente sobre a necessidade de haver um aprofundamento conceitual a respeito do gênero, além de atividades que se debruçam sobre as habilidades orais.

3.8. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Poema”?

Nas imagens 5 e 6, estão representadas as únicas atividades em que o gênero Poema aparece ao longo do livro. Como podemos constatar ao observarmos as imagens, o eixo de oralidade é explorado de forma limitada, isto é, apenas é solicitado que os alunos leiam ou acompanhem a leitura do Poema, nem mesmo a oralização dos poemas em voz alta é solicitado nas atividades. A única atividade que vai um pouco além, é a da página 46, quando, na proposta, além de acompanhar a leitura, é solicitado que os alunos copiem as palavras que começam com o mesmo som inicial da palavra *Bolo*, levando as crianças a prestarem atenção nos elementos sonoros das palavras, além disso, pede para que os alunos sublinhem no Poema as palavras que rimam. Apesar de trazer essas possibilidades para desenvolver o trabalho com a oralidade, as atividades ainda são, como dito anteriormente, limitadas, portanto, não há um trabalho efetivo com a oralidade.

3.9. A proposição de atividades com gênero “Parlenda”

As Parlendas são composições literárias tradicionais da cultura popular brasileira. Elas desempenham um papel significativo no desenvolvimento e na promoção da linguagem oral nas crianças. Ou seja, o trabalho com parlendas, possibilita o desenvolvimento de habilidades importantes relacionadas à língua falada, como a escuta atenta, a interação verbal e a expressão oral. Explorar as parlendas de forma articulada ao eixo de oralidade, além do dinamismo nas aulas e da promoção de habilidades linguísticas, possibilita o contato entre as crianças e elementos da tradição oral brasileira (Beserra, Carla, Rodrigues, Josiane, 2010)

No universo da oralidade, que envolve contos, lendas, adivinhas, ditos populares, as parlendas refletem os costumes e o saber de um determinado lugar. Portanto, são elementos valiosos que necessitam ser reconhecidos e vivenciados nas instituições escolares (Op. Cit.; p.3)


Ao realizar a análise das atividades propostas com o gênero parlendas, foi possível observar que da mesma forma que ocorre com a Quadrinha e o Poema, não há nenhuma introdução inicial ao que seria as parlendas, sua estrutura, finalidade e suporte textual onde geralmente são encontradas, como podemos constatar na Imagem 7, a seguir:

Imagem 7: Páginas do livro “A Conquista”

5 LEIA A PARLENDAS.



1, 2, FEIJÃO COM ARROZ

1, 2,
FEIJÃO COM ARROZ.
3, 4,
FEIJÃO NO PRATO.
5, 6,
COM MOLHO INGLÊS.
7, 8,
COMER BISCOITO.
9, 10,
COMER PASTÉIS.






PARLENDAS POPULARES.

• **SUBLINHE DE:**

-  OS VERSOS QUE SÓ TÊM NÚMEROS.
-  OS VERSOS QUE SÓ TÊM PALAVRAS.

6 COPIE OS VERSOS SUBSTITUINDO AS FIGURAS PELOS SEUS NOMES.

 NO  .

COMER  .

13

Fonte: Editora FTD, 2021.

Como é possível observar, as atividades resumem-se em ler a parlenda, identificar o número de versos e de palavras nela existentes e, em seguida, substituir os desenhos por seus respectivos nomes, deixando evidente que há uma preocupação maior em estimular a escrita, ficando de fora as questões relacionadas ao eixo de oralidade, deixando, mais uma vez, subentendido que, para este livro, a linguagem escrita apresenta mais relevância, assim como foi

possível observar nas atividades com os gêneros Quadrinha e Poema. A ausência de atividades com o eixo de oralidade nos livros didáticos reforça as discussões que realizamos no capítulo de fundamentação teórica à luz de Ávila; Nascimento; Gois (2012) e Leal; Brandão; Lima (2012) sobre o papel que a oralidade ocupa na escola; Segundo os autores, a linguagem oral é tão importante quanto a linguagem escrita, e ambas precisam ser planejadas e trabalhadas de forma sistemática. Além disso, também já discutimos sobre o pouco investimento no trabalho com o eixo de oralidade em sala de aula, que se dá por dois motivos: a falta de clareza dos professores sobre a sua importância e o fato de, em algumas ocasiões, não saberem como trabalhar este eixo em sala de aula.

3.10. Que atividades são propostas a partir do gênero Parlenda? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Assim como mostra a Tabela 3, o gênero Parlenda aparece apenas duas vezes no livro didático “A Conquista”. As duas atividades elaboradas a partir dele, assim como é proposto com os outros gêneros aqui já analisados, têm como foco principal o trabalho de alfabetização. Vejamos mais um exemplo da exploração desse tipo de atividade, a partir da imagem 8, retirada do livro:

Imagem 8: Página do livro “A Conquista”.

2 LEIA A PARLENDÁ.

GALINHA CHOCA
 GALINHA CHOCA
 COMEU MINHOCA
 SAIU PULANDO
 FEITO PIPOCA.

PARLENDÁ POPULAR.

• COMPLETE O QUADRO ESCRREVENDO O NÚMERO DE SÍLABAS, DE LETRAS E DE SONS DE CADA PALAVRA.

PALAVRA	NÚMERO DE SÍLABAS	NÚMERO DE LETRAS	NÚMERO DE SONS
 GALINHA	3	7	6
 MINHOCA			
 PIPOCA			

32

Fonte: Editora FTD, 2021.

Na primeira atividade, após a leitura, as crianças deverão identificar no texto os números e as palavras, e depois utilizar lápis de cores diferentes para classificá-los, e em seguida substituir as figuras por seus respectivos nomes. A atividade em questão é interessante, pois além de possibilitar o contato com o gênero e praticar leitura, leva as crianças a aprenderem a diferenciar números de letras e palavras, além de refletirem sobre a escrita de determinadas palavras. Na segunda atividade, apresentada na Imagem 06, as crianças também praticam a leitura, no momento em que o enunciado pede que elas leiam a Parlenda, em seguida, precisarão identificar o número de sílabas, letras e sons de algumas palavras presentes na Parlenda, com isso, se tornando uma atividade que promove a consciência fonológica nos estudantes.

Em relação ao eixo da leitura, as atividades consistem em ler as Parlendas ou acompanhar a leitura feita pelo/a professor/a. No que diz respeito às atividades de produção de textos com esse gênero, não há muitas diferenças do que já observamos em atividades que utilizaram outros gêneros textuais, ou seja, basicamente, nas atividades de produção de textos, os alunos devem escrever nomes de elementos que aparecem nas Parlendas, não há nenhum

aprofundamento neste sentido. As atividades de análise linguística, por sua vez, apresentam-se como principal objetivo do livro como um todo, materializadas em propostas de atividades para os alunos.

3.11. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Parlenda”?

Ao analisar as duas atividades que trazem o gênero Parlenda, é notório que o eixo de oralidade está presente apenas nos momentos de leitura. Além disso, assim como já observamos anteriormente, o livro também não toma o gênero como um objeto de estudo. Seria interessante que, além das leituras, as atividades propusessem a análise coletiva da estrutura das Parlendas e a discussão de como o ritmo é construído, bem como explorar sua origem e importância cultural.

Em suma, o livro perde uma grande oportunidade de explorar as possibilidades que este gênero carrega no tocante da promoção da linguagem oral, visto que as Parlendas, além de serem um símbolo cultural, podem auxiliar as crianças na aprendizagem dos conceitos de rima, entonação, variedade linguística etc. Como dito anteriormente, as atividades tem suas potencialidades, porém deixam a desejar no quesito da oralidade, com isso, faz-se necessário que o (a) docente faça, por sua própria conta, um aprofundamento conceitual em relação ao gênero, para que a aprendizagem dos estudantes ocorra de maneira mais efetiva.

3.12. A proposição de atividades com gênero “Trava-línguas”

O ensino de trava-línguas nos livros didáticos do ensino fundamental desempenha um papel significativo no desenvolvimento linguístico e cognitivo dos alunos. Ao recitarem trava-línguas, os estudantes aprimoram sua dicção, articulação e fluência verbal, além de fortalecerem habilidades de memória e concentração. Essas atividades também estimulam a criatividade e promovem um ambiente lúdico e desafiador de aprendizado, contribuindo para uma experiência educacional mais dinâmica e motivadora.

O livro em análise apresenta apenas um único trava-língua e uma única atividade com o mesmo e não difere da maneira como os outros gêneros textuais são abordados. Assim, a referida atividade aparece na página 119 do livro com a intenção de trabalhar a letra “R” e os seus diferentes sons, sendo o texto explorado, um fragmento do Trava-língua “ABC”, do autor Elias José.

Vejamos essa atividade na imagem a seguir:


Imagem 9: Página 119 do livro “A Conquista”.

6 LEIA O TRAVA-LÍNGUA.



R

O RATO ROEU
A RAPADURA
E SE ARREPENDEU
E DIZ QUE SÓ RAPA AGORA
SE FOR RAPAMOLE.

ELIAS JOSÉ. QUEM LÊ COM PRESSA TROPEÇA:
O ABC DO TRAVA-LÍNGUA. BELO HORIZONTE:
LÊ, 1992. P. 20.



RETO NA FOTOGRAFIA: TAVARES/PHOTOFESTIVAL.COM.BR; LUSTIGAS: ANDRÉ DE LENCAS

- **SUBLINHE NO TRAVA-LÍNGUA:**
 -  O NOME DO ANIMAL.
 -  O NOME DO ALIMENTO.
- 7** RELEIA O TRAVA-LÍNGUA ACIMA.
 - ESSE TRAVA-LÍNGUA LEMBRA OUTRO. ESCREVA.

Fonte: Editora FTD, 2021.

Como pode se observar, o nome do gênero é mencionado, no entanto, não é apresentada sua definição ou características essenciais, o que se infere que os alunos já o conheçam. É importante destacar que não estamos aqui defendendo que o livro explora de forma detalhada todas as características do gênero – estrutura composicional, estilo e conteúdo temático – mas chamando a atenção para o fato de que nem mesmo a sua finalidade é tomada como ponto de reflexão ao explorá-lo, sugerindo que o mesmo seja usado como pretexto pra ensinar letras, sílabas e formação de palavras, descaracterizando, assim, a sua função social.

3.13. Que atividades são propostas a partir do gênero Trava-línguas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Como dito no tópico acima, não há previamente uma introdução a respeito do gênero, nem uma conceituação por parte do livro a respeito de suas características.

Em relação às atividades com o eixo da leitura, a atividade em si, utiliza o trava-língua como um recurso introdutório para explorar a leitura, por meio da estratégia de seleção de informações.

Já o trabalho com o eixo de produção de textos e da análise linguística não são exploradas na referida atividade. Há, apenas, a sugestão de uma atividade de escrita ou de cópia de um trava-língua já conhecido pelos alunos.

Com isso, entendemos que, mais uma vez, o livro apresenta não propõe um trabalho com o gênero oral de forma sistemática e planejada, perdendo a oportunidade de explorar um gênero que faz parte, principalmente, do universo das crianças a quem ele é destinado.

4.0. Ficha Técnica do livro didático *ÁPIS MAIS* – Língua Portuguesa

Neste tópico serão apresentadas as informações referentes à organização do segundo Manual selecionado para análise, o livro didático *Ápis MAIS*.

Imagem 10: Capa do Livro Didático “*ÁPIS MAIS*”



Fonte: Editora Ática,2023.

No Quadro 4, a seguir, apresentamos a Ficha Técnica, que além de trazer as informações que já são apresentadas na capa do Manual, também informa o quantitativo de páginas, a forma como o mesmo está organizado e os gêneros textuais nele abordados.

Quadro 04: Ficha Técnica do livro didático “ÁPIS MAIS”.

Nome do livro	ÁPIS MAIS
Autora	Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi
Ano de publicação/edição	2023
Ano contemplado	1º Ano do Ensino Fundamental
Quantitativo de páginas	296
Editora	Editores Ática
Organização do livro - unidades, seções, etc.	O livro está organizado em 16 unidades e 16 seções.
Gêneros textuais orais abordados pelo livro	Poema, Cantiga, HQs, Parlendas, Trava-línguas, Quadrinha, Lista, Bilhete, Convite, Calendário, Anúncio/Campanha, Texto informativo, Receita.

Fonte: Elaborada pela autora, 2024.

Como especificado na ficha técnica, o livro Ápis Mais de Língua Portuguesa, direcionado ao 1º Ano do Ensino Fundamental, contém 296 páginas e está dividido em dezesseis unidades, sendo a primeira, a segunda, a sétima, a décima segunda, a décima quarta e a décima sextas unidades, compostas por oito capítulos, a terceira, a sexta unidade, a décima primeira e a décima terceira unidade, por nove capítulos e, por fim, a décima quinta unidade, por sete capítulos.

O livro também apresenta dezesseis seções que aparecem em todas as unidades, são elas: **Meu Ponto de Partida**, que faz uma atividade de diagnóstico para avaliar o que os alunos já sabem e o que eles precisam aprender. A seção **Para Iniciar**, traz desafios e brincadeiras com os conceitos que os alunos aprenderão, já a seção **Introdução**, lança um convite para os estudantes toparem os desafios das descobertas que farão ao longo do livro. As seções **Leitura e Compreensão do Texto** sempre aparecem juntas, trazendo diferentes gêneros textuais e, em seguida, atividades de compreensão/interpretação das informações presentes nos textos. As seções **Memória em Jogo** e **Pesquisa** também aparecem juntas, na primeira, os estudantes devem ler os textos e depois registrar as informações que conseguirem memorizar e, na segunda, os estudantes são desafiados a fazerem pesquisas sobre o assunto aprendido para que, assim, aprofundem os seus conhecimentos. As seções **Prática de Oralidade** e **Produção de Texto** também aparecem juntas: a primeira, traz atividades que

estimulam a habilidade oral, como declamação, escuta com atenção etc., a segunda propõe atividades de produção de textos. Na seção ***Aí Vem***, os estudantes têm a oportunidade de conhecer e refletir sobre novas leituras e na seção ***Tramas e Traçados***, eles são desafiados a refletir e escrever sobre o que aprenderam. Na seção ***Projeto de Leitura***, os estudantes terão contato com mais histórias para se debruçarem, na seção ***Palavras em Jogo***, os estudantes são levados a aprender a escrita das palavras através de atividades. Na seção ***Coleção de Palavras***, os estudantes podem conhecer diferentes palavras e seus significados, na seção ***Meu Ponto de Chegada***, é realizada uma avaliação para verificar o avanço dos estudantes durante o ano e, por fim, na seção ***O Que Estudamos***, é o momento de os estudantes refletirem sobre o que aprenderam durante o ano letivo.

Como podemos observar na ficha técnica do livro *Ápis Mais*, o livro traz uma grande variedade de gêneros textuais orais, são eles: Poema, Cantiga, HQs, Parlenda, Trava-línguas, Quadrinha, Lista, Bilhete, Convite, Calendário, Campanha/Anúncio, Receita e Texto Informativo. Discorreremos sobre o quantitativo em que eles são abordados no tópico, a seguir.

4.1. Os gêneros orais presentes no livro

Como já enfatizamos no decorrer dessa pesquisa, o ensino dos gêneros orais na escola é de fundamental importância, pois eles oportunizam o desenvolvimento das habilidades de expressão e compreensão verbal dos estudantes que, ao engajarem-se em práticas orais, desenvolvem outras competências essenciais, tais como coesão e coerência no discurso, além das habilidades de ouvir atentamente e interpretar mensagens.

Também nesse processo de aprendizagem, os gêneros orais facilitam a construção do conhecimento de maneira colaborativa e interativa. Através de atividades que contemplam o eixo de oralidade, os estudantes podem ser incentivados a articularem suas ideias de forma clara e eficaz, promovendo um ambiente de aprendizado mais participativo e dinâmico. Além disso, ao se exporem a diferentes perspectivas e estilos de comunicação oral, os estudantes ampliam seu repertório linguístico e cultural, preparando-se melhor para as

demandas comunicativas da vida social e profissional. Sobre a importância do trabalho com gêneros orais na sala de aula, Bezerra (2023) pontua que “[...] os gêneros orais devem ser primordiais para o contexto escolar, pois será também primordial para toda a vida do estudante, visto que maior parte das nossas interações sociais são oralizadas” (p.4).

Assim, verificamos que o livro *Ápis Mais* propõe a realização de atividades que abrangem o eixo de oralidade, além disso, é composto por diferentes gêneros textuais e orais. Na Tabela 2, a seguir, podemos visualizar os gêneros orais presentes no livro e a frequência com que eles apareceram.

Tabela 02: Gêneros orais presente no livro didático “Ápis Mais”

Gêneros orais	Quantitativo
Quadrinhas	19
Parlendas	8
Poema	8
Trava-Línguas	6
Receita	3
Cantiga	7
Convite	2

Fonte: Elaborada pela autora, 2023.

As *Quadrinhas*, assim como no livro *A Conquista*, foi o gênero textual mais recorrente no livro, aparecendo no total de 19 vezes, sendo utilizado como leitura introdutória para atividades de reconhecimento das letras que compõem o nosso alfabeto, isto é, como essas letras podem ser apresentadas de diferentes formas, bastão, maiúscula, minúscula, cursiva. O gênero *Parlenda*, assim como o gênero *Poema*, aparecem no livro oito vezes, trazendo atividades de leitura, rima, interpretação, identificação de letras etc.

O gênero *Trava-Línguas*, por sua vez, é explorado nas atividades do livro, 6 vezes, com atividades de leitura e oralização, identificação de palavras e

registros. Já o gênero *Receita* aparece três vezes, trazendo atividades instrucionais, que combinam a linguagem oral e a prática culinária. O gênero *Cantiga* aparece 7 vezes durante o livro, com atividades de leitura, oralização, produção textual, etc. Por fim, o gênero *Convite*, que aparece 2 vezes nas atividades propostas pelo livro, traz atividades de interpretação e compreensão, além de novos termos, enriquecendo assim o vocabulário dos estudantes.

Apesar de o livro não ter focado nos gêneros como um objeto de estudo, explorando questões relacionadas à sua estrutura composicional, conteúdo temático e as suas finalidades, ele traz propostas de atividades diversificadas, oportunizando momentos de reflexão e oralização a respeito dos textos lidos. Também verificamos que algumas atividades sugerem que os estudantes transcrevam o texto lido e criem outros textos que se encaixam no gênero em questão, abrindo espaço para que assim, eles compreendam algumas das suas características. No entanto, é importante ressaltar que, nem sempre essas informações sobre os gêneros encontram-se de forma suficiente no livro, sendo indispensável que o(a) professor(a) se atente em trazer informações mais detalhadas para que a aprendizagem dos estudantes seja mais efetiva.

Assim como aconteceu com o livro “A Conquista”, seguiremos com uma análise mais aprofundada dos quatro gêneros textuais orais que aparecem com mais frequência nesse livro – *Quadrinhas, Parlenda, Poema e Trava-Línguas* –, a fim de identificar como esses gêneros foram trabalhados, as lacunas e potencialidades. Iniciaremos analisando as atividades com o gênero textual *Quadrinhas*.

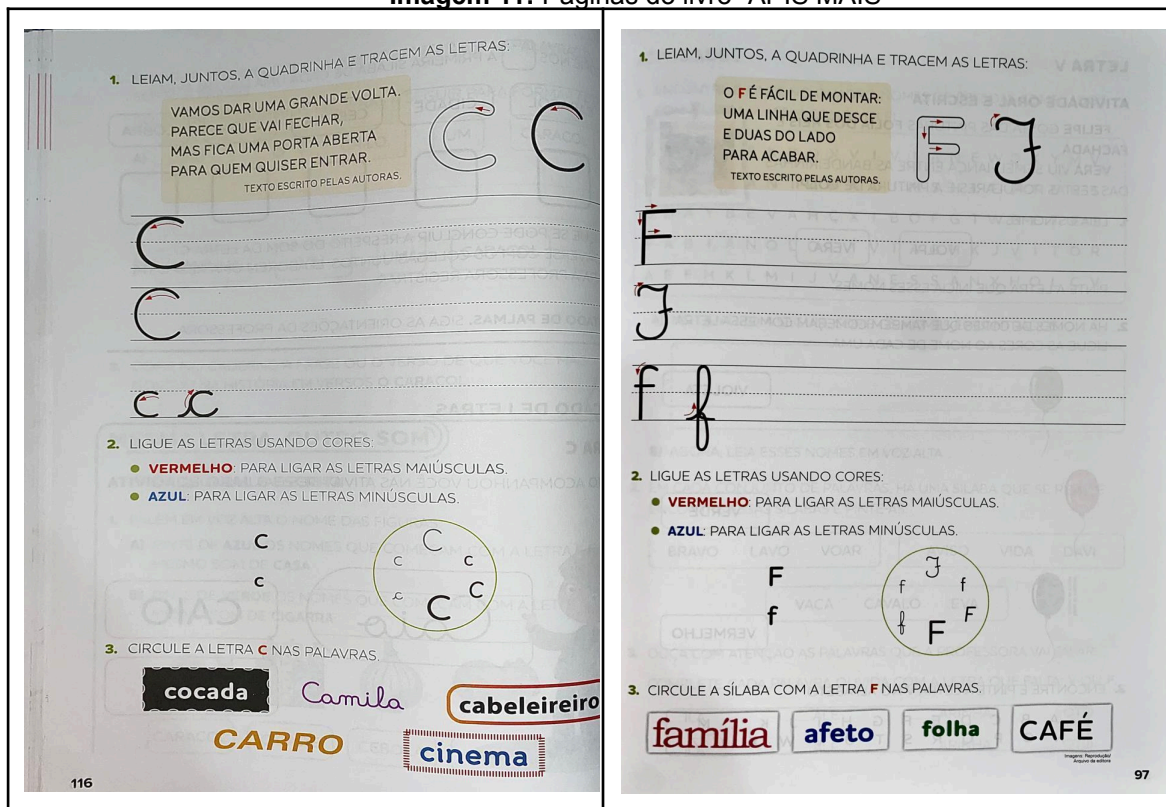
4.2. A proposição de atividades com o gênero “Quadrinha”

No livro, o gênero **Quadrinhas** é abordado logo nos primeiros capítulos, porém, assim como no livro “A Conquista”, não há nenhuma introdução a respeito do gênero, ou seja, em nenhum momento o livro se preocupa em explicar o que é uma “Quadrinha”, quais as suas características, apresentando apenas o nome do gênero e propondo a leitura do texto, para que assim realizem as atividades, que basicamente se resumem em conhecer uma letra do alfabeto, treinar o traçado

das mesmas e compreender que uma letra pode ser representada de outras formas.

Na Imagem 11, a seguir, podemos observar duas propostas de atividades a partir do gênero “Quadrinhas”:

Imagem 11: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”



Fonte: Editora Ática, 2023.

Observa-se que, assim como no livro “A Conquista”, as atividades apresentadas na imagem 11 revelam o objetivo de ensinar/identificar as letras do alfabeto de forma isolada, suas formas de escrita, a partir de atividades de caligrafia. Assim como mostram os extratos das atividades apresentadas, mais uma vez o texto aparece como um pretexto para explorar essas questões mencionadas.

No entanto, salientamos que é interessante utilizar as “Quadrinhas” para ensinar com ludicidade sobre as diferentes letras presentes no nosso alfabeto, além disso, é possível notarmos que o livro não apresenta apenas a letra, trazendo também diferentes palavras que em sua composição contém a letra que estão conhecendo, ajudando assim, a desenvolver nas crianças uma

compreensão de como as letras funcionam dentro das palavras, promovendo habilidades de leitura e escrita.

Porém, como já havíamos refletido anteriormente, é de fundamental importância que os livros didáticos compreendam a importância de tomar esses gêneros textuais/orais como objetos de estudo, não se limitando apenas a atividades que dão mais ênfase às habilidades de escrita. Integrar esses gêneros como objeto de estudo nos livros didáticos possibilita uma abordagem mais completa e enriquecedora no tocante do trabalho do desenvolvimento das habilidades linguísticas e cognitivas dos estudantes.

4.3. Que atividades são propostas a partir do gênero Quadrinhas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Embora o livro não apresente nenhuma contextualização a respeito do gênero Quadrinhas em si, ou seja, não explora suas características, função social ou finalidades; a atividade proposta na página 117, apresentada na imagem 12, a seguir, busca explorar o mesmo, por meio da oralidade.

Imagem 12: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”

PESQUISA


4. RECORTE DE JORNAIS E REVISTAS 5 PALAVRAS QUE TENHAM A LETRA **C** NO INÍCIO DA PALAVRA E COLE-AS NO CADERNO. AGUARDE INSTRUÇÕES.

MEMÓRIA EM JOGO

LEIAM COM A PROFESSORA, EM VOZ ALTA, A QUADRINHA. DEPOIS, MEMORIZEM OS VERSOS PARA DECLAMÁ-LOS A OUTRAS PESSOAS.

[...]
COM **C** SE ESCREVE CACHORRO,
CONFIDENTE DAS CRIANÇAS
E QUE SABE SEUS AMORES,
SUAS QUEIXAS E ESPERANÇAS...

MÁRIO QUINTANA. O BATALHÃO DAS LETRAS
SÃO PAULO, GLOBO, 1992. P. 6.






● ESCREVA A QUADRINHA COMO SOUBER NA PÁGINA 253.

COLEÇÃO DE PALAVRAS

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO.

● A SEGUIR ESTÃO ALGUMAS PALAVRAS QUE APARECERAM AO LONGO DESTA UNIDADE. LEIA CADA UMA DELAS E SEU SIGNIFICADO. QUAL TEM MAIS DE UM SENTIDO, DEPENDENDO DO CONTEXTO?

<p>CABELEIREIRO: PROFISSIONAL QUE CORTA E ARRUMA OS CABELOS DO CLIENTE.</p> 	<p>CUCO: AVE QUE CANTA UM SOM PARECIDO COM O NOME DELE: CU-CO.</p> 	<p>CUCO: RELÓGIO DE PAREDE EM QUE HÁ UM CUCO DE MADEIRA QUE, DE HORA EM HORA, SAI DE UMA CAIXINHA E FAZ O SOM CU-CO.</p> 
--	---	---


● COPIE ESSAS PALAVRAS EM SEU CADERNO DE PALAVRAS E ESCREVA NELE OUTRAS QUE COMEÇEM COM A LETRA **C**.


D) FALE PARA A PROFESSORA OS NOMES QUE VOCÊ ESCREVEU E, COM OS COLEGAS, FAÇA UMA LISTA NO CADERNO DOS NOMES SUGERIDOS POR TODOS.

TRAÇADO DE LETRAS

LETRA H

VEJA AGORA QUEM ACOMPANHOU VOCÊ NESTA UNIDADE: **HELENA**.





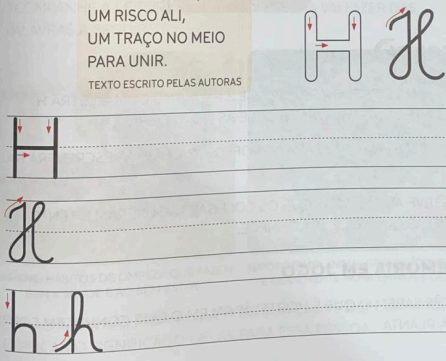
HELENA

Helena

1. LEIAM, JUNTOS, A QUADRINHA E TRACEM AS LETRAS.

UM RISCO AQUI,
UM RISCO ALI,
UM TRAÇO NO MEIO
PARA UNIR.

TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS



177

Fonte: Editora Ática, 2023.

Como podemos verificar na atividade apresentada, os estudantes são incentivados a realizar a leitura da quadrinha em voz alta, em seguida, memorizar os versos para que, posteriormente, declame-os para outras pessoas. Essa atividade é retomada na página 253, onde é solicitado que os estudantes escrevam a mesma quadrinha da maneira que memorizaram, isto é, sem consultá-la na hora de escrever. A proposição desta atividade mostra-se interessante, pois se preocupa em estimular diferentes habilidades, ao pedir que os estudantes leiam em voz alta, memorizem e recitem a quadrinha, a atividade contribui para a compreensão de textos e fluência, além de trabalhar a entonação, habilidade importante quando se trata da linguagem oral, além disso, estimular a memorização da quadrinha, ajuda a fixar diferentes palavras e estruturas.

Outro momento interessante, é quando o livro traz nesta atividade diferentes palavras e seus significados, ampliando, assim, o vocabulário dos estudantes, além disso, os estudantes compreendem que uma mesma letra pode estar presente em diferentes palavras com diferentes significados, eles também

passam a entender que cada palavra possui um significado, ou seja, os significados fazem parte de suas composições.

Já na atividade do livro presente na página 177, a Quadrinha aparece como leitura introdutória, com o objetivo de apresentar a letra H e orientar os traçados da respectiva letra. Nessa perspectiva, observa-se que o gênero está a serviço da atividade de escrita, ou seja, são tomadas como ponto de partida para trabalhar alguma letra do alfabeto. Vale salientar que a maioria das atividades que utilizam o gênero Quadrinha no livro, repetem este mesmo padrão, isto é, a Quadrinha é utilizada como leitura introdutória com o intuito de apresentar uma letra do alfabeto.

Diante do apresentado, é possível observarmos que a atividade da página 117 se aprofunda mais na exploração do gênero, pois além da leitura, se preocupa em estimular outras questões, utilizando o gênero como ponto de partida. Já a atividade da página 177, deixa evidente que o seu objetivo se limita em apresentar a letra para os estudantes e fazê-los compreender como devem escrevê-la.

4.4. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Quadrinhas”?

Referente ao gênero “Quadrinhas”, embora o livro não tenha se aprofundado no gênero como um objeto de estudo, como havíamos comentado anteriormente, é possível observarmos que há o propósito de estimular a linguagem oral em suas atividades, pois, que, sempre propõe a leitura das Quadrinhas, a memorização e, em algumas situações, a recitação dos versos, aplicando assim, práticas do eixo de oralidade.

Vejamos alguns exemplos de atividades nas imagens a seguir:

Imagem 13: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.


MEMÓRIA EM JOGO

OUÇAM A LEITURA DA PROFESSORA E DEPOIS REPITAM COM ELA OS VERSOS DA QUADRINHA.

ÍNDIO

ÍNDIO DO MATO É XAVANTE.
MILHO SOCADO É XERÉM.
E A GENTE CHAMA XARÁ
QUEM O MESMO NOME TEM...


RUTH ROCHA. PALAVRAS, MUITAS PALAVRAS...
14. ED. SÃO PAULO: QUINTETO, [S.D.]




A) TENTEM MEMORIZAR PARA DEPOIS RECITAR SOZINHOS.
B) PINTE AS PALAVRAS **XAVANTE**, **XERÉM** E **XARÁ** DE ROXO.
C) NA PÁGINA 258, ESCREVA A QUADRINHA COMO SOUBER.

COLEÇÃO DE PALAVRAS


LEIAM JUNTOS O SIGNIFICADO DE ALGUMAS PALAVRAS QUE APARECERAM NESTA UNIDADE.



XARÁ: PESSOA QUE TEM NOME IDÊNTICO AO DE OUTRA PESSOA.



XAVANTE: GRUPO INDÍGENA QUE HABITA A REGIÃO DE MATO GROSSO.



XERÉM: ALIMENTO FEITO COM MILHO MOÍDO BEM GROSSO.

● COPIE AS PALAVRAS NO SEU CADERNO PARA COMPOR A SUA **COLEÇÃO DE PALAVRAS**.
● PROCURE OUTRAS PALAVRAS QUE TAMBÉM SEJAM CURIOSAS E NÃO SE ESQUEÇA DE COLOCÁ-LAS EM ORDEM ALFABÉTICA.

213

MEMÓRIA EM JOGO

● LEIA COM OS COLEGAS AS QUADRINHAS A SEGUIR.

QUADRINHA 1

O **Y** É LETRA RARA,
PARECE UMA TAÇA.
O NOME COM **Y**
GANHA MAIS GRAÇA.

TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS.

QUADRINHA 2

É UMA PALAVRA
DIVERTIDA COMO O QUÊ!
TEM DUAS VEZES A LETRA **K**:
É **KARAOKE**.

TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS.

QUADRINHA 3


O **W** É LETRA AMIGA.
OLHE E DIGA O QUE VÊ:
SEJA DE LONGE OU DE PERTO,
O **W** NÃO PARECE DUAS VEZES O V?

TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS.

AGORA TENTE LER SOZINHO E MEMORIZAR AS QUADRINHAS. DEPOIS REGISTRE DE MEMÓRIA O QUE CONSEGUIR NAS PÁGINAS 259 E 260.

COLEÇÃO DE PALAVRAS

AS DUAS PALAVRAS DESTACADAS A SEGUIR APARECERAM AO LONGO DESTA UNIDADE.
LEIA CADA UMA DELAS E SEU SIGNIFICADO.



ALDEIA: CONJUNTO DE CASAS INDÍGENAS.



TROUXINHA: PEQUENO PACOTE.

● COPIE NO CADERNO AS PALAVRAS QUE VOCÊ LEU.

245

Fonte: Editora Ática, 2023.

Na atividade da página 213, observa-se no primeiro momento, que é sugerido que a leitura do texto seja feita pela professora e acompanhada pelos estudantes. Em seguida, os mesmos são solicitados a participar recitando os versos da Quadrinha juntamente com a docente e memorizar a mesma para recitar, dessa vez, sozinhos. Ainda na mesma página, o livro apresenta três palavras e os seus significados para que os estudantes as leiam coletivamente.

Na página 245, três Quadrinhas são trazidas para compor a atividade, é proposto que os estudantes leiam essas Quadrinhas, memorize e registre os versos em outra página. Seguindo a mesma lógica da atividade da página 213, o livro traz duas palavras diferentes e pede para que os estudantes leiam essas palavras e os seus significados.

É interessante o fato de o livro propor diversas formas de realização da leitura das Quadrinhas – pela professora, coletivamente, silenciosamente e em voz alta – além de propor que os estudantes as memorizem, recitem, leiam diferentes palavras e seus respectivos significados. Nesse contexto, acreditamos que essas atividades contribuem para o desenvolvimento da linguagem oral

desses estudantes. As práticas de ler e recitar são fundamentais para o desenvolvimento da linguagem oral, pois oferecem uma gama ampla de benefícios que vão desde a melhoria da fluência, incluindo a habilidade de entonação, que é fundamental para transmitir o significado e a emoção do discurso, a pronúncia até o aumento da confiança e da capacidade de interpretação. Integrar essas atividades na rotina educacional pode proporcionar aos alunos as habilidades necessárias para se comunicarem de maneira eficaz e confiante em diversas situações. Segundo Bonin (2008), no contexto da educação indígena, atividades de memorização e recitação são fundamentais para a transmissão de conhecimentos tradicionais e históricos, além de fortalecerem as identidades culturais dos estudantes, vale ressaltar que, nesse caso, incentiva-se atividades de memorização significativas, e não apenas atividades de “decorebas”. Essa abordagem pode ser aplicada de forma ampla na educação básica para promover uma aprendizagem efetiva e culturalmente relevante.

4.5. Proposição de atividades com o gênero “Parlenda”.

No gênero “Parlenda”, a mesma dinâmica das atividades com o gênero “Quadrinhas” é nele observada, isto é, também não uma contextualização mais aprofundada a respeito do gênero e o mesmo é apresentado como um recurso lúdico para a realização das atividades, sendo necessário que, de forma independente, o docente faça uma introdução contextualizada sobre o gênero.

Vejamos como ele é explorado no livro, a partir das imagens das páginas retiradas do manual analisado:

Imagem 14: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

6. LEIAM A PARLENDA JUNTOS E EM VOZ ALTA. PROCUREM MEMORIZÁ-LA PARA RECITAR.


AGÁ, AGÁ
A GALINHA QUER BOTAR.
[...]

JACQUELINE HEYLEN. PARLENDA, RIQUEZA FOLCLÓRICA. SÃO PAULO: HUCITEC, 1991. P. 271.


● CIRCULE A LETRA **A** DAS PALAVRAS DA PARLENDA.


LETRA O


ESTA É UMA DAS MENINAS DO GRUPO DE AMIGOS. SEU NOME É OLÍVIA.




1. CIRCULE O NOME DO BICHO QUE COMEÇA COM A MESMA LETRA DO NOME DE OLÍVIA.


ONÇA


ELEFANTE


ABELHA


URSO

FAÇA UM X NO NOME DO BICHO QUE TEM A LETRA O, MAS NÃO COMEÇA COM ESSA LETRA.

2. ENCONTRE E PINTA A LETRA **O** NO ALFABETO.

A	B	C	D	E	F	G	H	I	J	K	L	M
N	O	P	Q	R	S	T	U	V	W	X	Y	Z

37

6. DITADO DE PALMAS.

- OUÇA AS PALAVRAS QUE A PROFESSORA VAI DIZER.
- BATA PALMAS **1 VEZ** QUANDO A PALAVRA COMEÇAR COM **O**, COMO EM **OTO**.

7. PINTA A PALAVRA EM QUE A LETRA **O** INDIQUE SOM ABERTO, COMO EM SOL.

BOLO

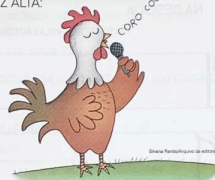
FOGO

COLA

8. LEIAM A PARLENDA JUNTOS E EM VOZ ALTA:

GALO QUE CANTA
CORÓ COCÓ


JACQUELINE HEYLEN. PARLENDA, RIQUEZA FOLCLÓRICA. SÃO PAULO: HUCITEC, 1991. P. 193.





● CIRCULE A LETRA **O** NAS PALAVRAS DA PARLENDA.

LETRA I

1. PINTA A LETRA **I** NOS NOMES.


IVO


OLÍVIA


ALINE

A) CIRCULE O NOME EM QUE A LETRA **I** APARECE MAIS VEZES.
B) COPIE O NOME DO MENINO: _____

39

Fonte: Editora Ática, 2023.

Ao contrário do que é proposto ao explorar o gênero Parlennda no livro *A Conquista*, no manual *Ápis Mais*, a leitura e recitação das parlendadas são um ponto forte e aparece na maioria das atividades do livro ao introduzir os gêneros orais. No entanto, não verificamos em nenhuma delas o investimento em levar os alunos a conhecerem as suas finalidades, nem refletir sobre as suas características. Dito em outras palavras, não são promovidos momentos que expliquem ou oportunizem os estudantes refletirem o que são as “Parlendadas” e o que as caracterizam.

Um outro ponto também observado nas atividades, assim como no trabalho com o gênero Quadrinhas é que as atividades seguintes a esse momento, consistem em trabalhar letras do alfabeto, como no caso da imagem 14, as vogais “A” e “O”. Tal fato evidencia que, assim como no livro “*A Conquista*”, o livro “*Ápis Mais*” tem como objetivo levar os alunos a aprendizagem da leitura e da escrita, numa perspectiva dos métodos tradicionais de alfabetização, seguindo um modelo de cartilha, em que as letras são apresentadas de forma isolada.

4.6. Que atividades são propostas a partir do gênero Parlenda? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Assim como já discutido no decorrer da análise desse gênero, as atividades de leitura com Parlenda são diversificadas e sugerem a sua prática de várias formas.

No que diz respeito ao trabalho com a análise linguística, as atividades tem como objetivo apresentar as letras do alfabeto, identificar e treinar as suas formas de escrever, contar letras e desembaralhar. Como demonstra a imagem 15, a parlenda aparece, mais uma vez, como ponto de partida para trabalhar as atividades que vêm em seguida, trazendo ludicidade para as mesmas.

Imagem 15: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

5. COMPLETE AS PALAVRAS COM AS VOGAIS, QUE ESTÃO FALTANDO.

S _ N _ P _ T _ _ V _

6. LEIAM, JUNTOS, A PARLENDA:

**PINTO QUE PIA
PIRI PIFI**

JACQUELINE HEYLEN. PARLENDA, RIQUEZA FOLCLÓRICA. SÃO PAULO: HUCITEC, 1991. P. 193.

A) CIRCULE A LETRA I NAS PALAVRAS DA PARLENDA.

B) FAÇA UM TRAÇO VERTICAL COLORIDO EM CADA ESPAÇO ENTRE AS PALAVRAS, PARA SEPARÁ-LAS:

PINTOQUEPIA
PIRIPIPI

LETRA E

EDU GANHOU UM CÃO E FEZ UMA LISTA DE NOMES PARA ELE.

1. LEIAM, JUNTOS, A LISTA:

BOBI CAMELO
BELO PEPITO
PINGO

A) CONTE AS LETRAS DE CADA NOME PENSADO PARA O CÃO E ANOTE O NÚMERO NO QUADRINHO.

B) DESCUBRA QUE NOME FOI ESCOLHIDO PARA O CÃO.

DICA: TEM 6 LETRAS E UMA DELAS É A LETRA E. _____

5. ESCOLHA VOGAIS PARA FORMAR PALAVRAS.

V _ _ V _ _ V _ _

A O I
U O E

6. EM DUPLA, AS LETRAS DAS PALAVRAS A SEGUIR FORAM EMBARALHADAS.

A) USEM AS LETRAS DO ALFABETO MÓVEL PARA DESCOBRIR QUAIS SÃO AS PALAVRAS.

ARU _____
LAU _____
VAU _____

B) LEIAM AS PALAVRAS QUE DESCOBRIRAM E LIGUEM CADA UMA AO DESENHO CORRESPONDENTE.

MEMÓRIA EM JOGO

● LEIA E MEMORIZE A PARLENDA A SEGUIR.

TEM PICOLÉ, SEU JOSÉ? [...]
É DE ABACAXI, SEU GIGI
É DE COCO, SEU TINOCO
É DE CAJU, DONA JUJU
É DE MARACUJÁ, DONA SINHÁ.
DOMÍNIO PÚBLICO.

LEIA OS VERSOS DA PARLENDA E ESCREVA-OS NAS PÁGINAS 248 A

Fonte: Editora Ática, 2023.

Na primeira atividade (página 41), além das crianças serem estimuladas a prestar atenção no texto para conseguir identificar e circular a vogal “i”, outras habilidades estão sendo exploradas, por exemplo, ao ser solicitado que elas separem as palavras que estão grudadas no exemplo da atividade, as mesmas estão sendo estimuladas a reconhecer os padrões silábicos e sonoros das

palavras, além de estimular a compreensão textual, entendendo onde uma palavra termina e a outra começa, o que é essencial para conseguir ler um texto com coerência e fluência. Este tipo de atividade também exige que as crianças prestem atenção aos detalhes, aumentando a sua capacidade de concentração e foco. A prática de segmentar palavras também ajuda nas questões ortográficas, pois as crianças aprendem a identificar e corrigir erros comuns.

Já na atividade da página 46, assim como nas atividades já expostas aqui, é solicitado que os estudantes leiam e tentem memorizar os versos da “Parlenda” e, em seguida, escrevam esses versos nas páginas 248 a 250 do livro.

No tocante ao trabalho com a produção de texto, assim como foi constatado no livro *A Conquista*, tais atividades são ausentes.

4.7. Que atividades com a oralidade são propostas a partir do gênero “Parlenda”?

Como já dito anteriormente, o livro não aborda o gênero “Parlenda” como um objeto de ensino e desperdiça a oportunidade de explorar o eixo da oralidade a partir de gêneros conhecidos e de gosto dos estudantes, limitando-se a solicitar que os alunos leiam e recitem os textos apresentados


A seguir, observamos dois exemplos de atividades que dão mais ênfase ao eixo de oralidade a partir do gênero “Parlenda”:

Imagem 16: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

MEMÓRIA EM JOGO

• VAMOS LER E RECITAR PARA MEMORIZAR.

A GALINHA PINTADINHA
E O GALO CARIJÓ.
A GALINHA USA SAIA
E O GALO PALETÓ.
JACQUELINE HEYLEN. PARLENDA, RIQUEZA FOLCLÓRICA.
SÃO PAULO: HUCITEC, 1991.



A) SUBLINHE AS PALAVRAS QUE RIMAM NA PARLENDA.
B) PINTE A PALAVRA **GALO** E CIRCULE A LETRA **G** DE TODAS AS PALAVRAS.
C) NA PÁGINA 254, REGISTRE OS VERSOS COMO SOUBER.

DESAFIO

FRASE
EM DUPLA. LEIAM COM A PROFESSORA ESTAS PALAVRAS. AS PALAVRAS DEVEM SER DIFERENTES DAS JÁ ESTUDADAS.

DA	BOTA	VOVÓ	GALINHA
----	------	------	---------

A) COPIEM AS PALAVRAS NOS QUADRINHOS A SEGUIR PARA FORMAR UMA FRASE.

A			
	UM		SÓ

B) LEIAM A FRASE E, SE ESTIVER CORRETA, FAÇAM A CÓPIA DELA NO CADERNO.


129

UNIDADE 8 BILHETE

PARA INICIAR

MARIANA GOSTA MUITO DE PARLENDS
VOCÊ CONHECE ESTA PARLENDA QUE ACOMPANHA UMA BRINCADEIRA?

• COM A TURMA TODA, VAMOS BRINCAR DE **DANÇA DAS CADEIRAS**?



ATENÇÃO
O NÚMERO DE CADEIRAS DEVE SER UM NÚMERO MENOR DO QUE O DE ESTUDANTES QUE VÃO PARTICIPAR DA BRINCADEIRA.

- AJUDEM A PROFESSORA A SEPARAR AS CADEIRAS.
- FORMEM UMA RODA EM VOLTA DELAS.
- COM AS MÃOS PARA TRÁS, TODOS DEVEM CAMINHAR SALTITANDO E RECITANDO, JUNTOS, A PARLENDA

MAMÃE FOI À FEIRA NÃO SABIA O QUE COMPRAR COMPROU UMA CADEIRA PRA MARIA SE SENTAR	MARIA SE SENTOU A CADEIRA ESBORRACHOU COITADINHA DA MARIA FOI PARAR NO CORREDOR. DOMÍNIO PÚBLICO.
--	---

- CADA VEZ QUE PARAR A PARLENDA, TODOS DEVEM PROCURAR UMA CADEIRA PARA SE SENTAR.
- QUEM FICAR DE PÉ SAI DA RODA E LEVA UMA CADEIRA EMBORA.
- GANHA PALMAS QUEM FICAR ATÉ O FIM.

144

Fonte: Editora Ática, 2023.

A exemplo da afirmação anterior, temos as atividades das páginas 129 e 144 (imagem 16) que propõe a exploração da parlenda através da leitura, memorização e recitação dos seus versos, identificação e marcação das palavras que rimam. Entendemos que esse tipo de atividade é de fundamental importância, porque explora a consciência fonológica dos alunos, habilidade essencial para auxiliar os estudantes no processo de aprendizagem do sistema de escrita alfabética.

A atividade da página 144 abre a unidade 8, que tem como foco trabalhar o gênero Bilhete. Porém, antes de iniciar o trabalho com o gênero Bilhete, o livro traz a parlenda apresentada na imagem 16. É interessante o fato de a atividade não se limitar apenas à leitura da Parlenda, em vez disso, é proposto uma atividade prática, que é a brincadeira de “Dança das cadeiras”, brincadeira essa que traz aspectos culturais e é muito popular entre as crianças. É proposto pela atividade que as crianças ajudem a professora a separar as cadeiras, em seguida, que elas se organizem em volta das cadeiras e, em seguida, com as mãos para

trás comecem a brincadeira, recitando a parlenda trazida no livro. Esta proposta de atividade é eficiente, pois além de trazer ludicidade, traz aspectos culturais, ao utilizar a “Parlenda” em uma brincadeira tradicional entre as crianças. Com isso, de uma forma atrativa, levam as crianças a desenvolverem as habilidades da linguagem oral, além disso, possibilita que as crianças se movimentem e interajam entre si.

4.8. A proposição com o gênero “Poema”.

O gênero “Poema” é o primeiro a ser explorado no livro, com a atividade a seguir:

Imagem 17: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

MEU PONTO DE PARTIDA

ANTES DE INICIARMOS AS ATIVIDADES DESTA ANO, VAMOS VER O QUE VOCÊ JÁ SABE. SIGA AS ORIENTAÇÕES DA PROFESSORA. O TEXTO A SEGUIR É UM POEMA. OUVÇA A LEITURA DA PROFESSORA COM ATENÇÃO.

MINHA CAMA

UM HIPOPÓTAMO NA BANHEIRA
MOLHA SEMPRE A CASA INTEIRA.

A ÁGUA CAI E SE ESPALHA
MOLHA O CHÃO E A TOALHA.

E HIPOPÓTAMO: NEM LIGO
ESTOU LAVANDO O UMBIGO.

E LAVA E NUNCA SOSSEGA,
ESFREGA, ESFREGA E ESFREGA

A ORELHA, O PEITO, O NARIZ
AS COSTAS DAS MÃOS, E DIZ:

AGORA VOU DORMIR NA LAMA
POIS É LÁ A MINHA CAMA!

SÉRGIO CAPPARELLI. MINHA CAMA.
(IN: VERA AGLIAR (COORD.))
POESIA FORA DA ESTANTE. PORTO
ALEGRE: PROJETO, 2015. P. 97.



AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO.

1. OBSERVE AS FIGURAS. PINTO O DO ANIMAL DE QUE O POEMA FALA.





2. PINTO O DO LUGAR ONDE ESTÁ O HIPOPÓTAMO NO POEMA.





3. PINTO O DO LUGAR ONDE O HIPOPÓTAMO DO POEMA FOI DORMIR.





4. RECONTO ORAL. VOCÊ SE LEMBRA DA HISTÓRIA EM VERSOS CONTADA NO POEMA DO HIPOPÓTAMO? AGORA VOCÊ VAI CONTÁ-LA PARA A PROFESSORA, USANDO SUAS PALAVRAS. AGUARDE SUA VEZ DE SER CHAMADO.

Fonte: Editora Ática, 2023.

Na imagem 17, a atividade de apresentação do gênero consiste em os estudantes escutarem com atenção a leitura do texto feita pelo (a) professor (a) e, em seguida, na página 11, responder às questões de interpretação textual.

Como pode ser observado, tais questões são de correspondência, isto é, as crianças precisam identificar quais palavras do texto representam as imagens apresentadas na atividade. Este tipo de atividade é importante para os estudantes que estão se apropriando do SEA, pois promove a percepção, a memória, a aquisição de vocabulário, o raciocínio lógico.

A última atividade presente nessa página, propõe uma atividade com o gênero Poema articulado ao eixo da oralidade, ao sugerir que os estudantes façam o reconto oral do texto lido para a professora, sugerindo que sejam utilizadas a partir das suas próprias palavras evidenciando a preocupação que o livro tem em sempre integrar questões relacionadas ao eixo de oralidade em suas atividades. Julgamos esse tipo de atividade com a oralidade de suma importância, visto que o ato de contar e recontar histórias é fundamental para a efetivação do letramento na educação básica. Esse processo não apenas amplia as noções de leitura e produção, mas também ressignifica as práticas pedagógicas desde os níveis iniciais da educação básica, permitindo que os estudantes se engajem ativamente com as narrativas e desenvolvam suas habilidades de leitura e compreensão de forma mais profunda (Batista; Gondim; Silva; Gomes, Sotero. 2024. p.7).

No entanto, assim como acontece com os demais gêneros abordados pelo livro, a finalidade e as características do gênero Poema não são tomadas como objeto de ensino.

4.9. Que atividades são propostas a partir do Poema? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Embora fique subentendido que o objetivo principal das atividades a partir do gênero “Poema” sejam de estimular a leitura e interpretação dos estudantes, o livro não deixa de abordar em suas atividades outros aspectos importantes, como veremos a seguir:

Imagem 18: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

2. LEIAM, JUNTOS, O POEMA.

LÁ...
NO LONGE,
A LUZ
DA LUA
ALUMIA...

RUTH ROCHA. PALAVRAS, MUITAS PALAVRAS. SÃO PAULO: QUINTETO EDITORIAL, 1998.

A) CIRCULE, NO POEMA, AS PALAVRAS LUZ E LUA.
B) NA PÁGINA 255, AO LADO DO DESENHO, ESCREVA OS VERSOS DO POEMA COMO VOCÊ SOUBER.

COLEÇÃO DE PALAVRAS

AS IMAGENS NÃO ESTÃO REPRESENTADAS EM PROPORÇÃO.

A LISTA A SEGUIR TRAZ ALGUMAS PALAVRAS QUE APARECERAM AO LONGO DESTA UNIDADE. LEIA CADA UMA DELAS E SEU SIGNIFICADO.



JACA: É O MAIOR FRUTO QUE NASCE EM ÁRVORE E SE PODE COMER.



JAQUEIRA: É A ÁRVORE QUE DÁ JACA.



JACA: TIPO DE CESTA PARA TRANSPORTAR MERCADORIAS.



LEÃO-MARINHO: ANIMAL QUE TEM NADADEIRAS PARA NADAR, PELOS GRANDES COMO JUBA E QUE TAMBÉM SE ALIMENTA DE OUTROS ANIMAIS.



LEÃO: ANIMAL FERÓZ QUE SE ALIMENTA DE OUTROS ANIMAIS.

143

HÁ BICHOS QUE NÃO PODEM VIVER JUNTOS. RENÉ TROUXE UM LIVRO COM UM POEMA SOBRE DOIS DELES. LEIA O TÍTULO DO POEMA PARA SABER QUE BICHOS SÃO ESSES.

LEITURA: POEMA

PINTEM AS PALAVRAS GATO E RATO NO TÍTULO. DEPOIS, PINTEM ESSAS PALAVRAS NO TEXTO E ACOMPANHEM A LEITURA DA PROFESSORA.

O GATO E O RATO

O RATO RAJADO RÓI UM BOCADO DO QUEIJO FURADO. ESTÁ TÃO DISTRAÍDO QUE NEM VÊ O GATO PINTADO BEM DO SEU LADO. O RATINHO CORRE TANTO QUE QUASE PERDE O CORAÇÃO NO CAMINHO. MAS CHEGA BEM A TEMPO NO SEU BURACO. MAIS UM POUQUINHO E ERA UMA VEZ UM RATO...

ROSEANA MURRAY. NO MUNDO DA LUA. SÃO PAULO: PAULUS, 2011. P. 17.

ROSEANA

181

Fonte: Editora Ática, 2023.

Nas atividades apresentadas na imagem 18, além de estimular a leitura pedindo para que os alunos leiam os poemas, é solicitado que os estudantes procurem no texto as palavras destacadas, desenvolvendo a atenção e a percepção da formação das palavras. Além disso, a atividade da página 143, traz uma lista com diferentes palavras e os seus significados, evidenciando, mais uma vez, o objetivo de ampliar o vocabulário dos estudantes, contribuindo para que eles reflitam que uma mesma letra ou sílaba podem construir diferentes palavras.

4.10. Proposição de atividades com o gênero “Trava-línguas”.

Em relação ao trabalho com o gênero “Trava-línguas”, as atividades propostas seguem o mesmo padrão das demais presentes no manual, ou seja, não há um aprofundamento em relação ao gênero e o mesmo é usado para trazer ludicidade e complementar e/ou ser usado como ponto de partida para trabalhar outros conceitos.

Vejamos alguns exemplos apresentados na imagem 19, a seguir:

Imagem 19: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

PESQUISA


- RECORTE DE JORNAIS E REVISTAS 3 PALAVRAS QUE TENHAM A LETRA B E 3 QUE TENHAM A LETRA P. DEPOIS, COLE AS PALAVRAS SELECIONADAS NO CADERNO.
- FALE AS PALAVRAS QUE VOCÊ ESCOLHEU PARA A PROFESSORA MONTAR UMA LISTA. LEIA COM OS COLEGAS A LISTA PRODUZIDA POR TODOS VOCÊS.

MEMÓRIA EM JOGO

- TREINEM PARA VER QUEM FALA MAIS RÁPIDO OS TRAVA-LÍNGUAS A SEGUIR.

UM BODE BRAVO É UMA BARRA!

ELIAS JOSÉ. QUEM LÊ COM PRESSA TROPEÇA. BELO HORIZONTE: LÊ, 1992.




PATACOADA

A PATA EMPATA A PATA PORQUE CADA PATA TEM UM PAR DE PATAS E UM PAR DE PATAS UM PAR DE PARES DE PATAS.

AGORA, SE SE ENGATA PATA A PATA CADA PATA DE UM PAR DE PARES DE PATAS, A COISA NUNCA MAIS DESATA E FICA MAIS CHATA DO QUE PATA DE PATA.

JOSÉ PAULO PAES. POEMAS PARA BRINCAR. SÃO PAULO: ÁTICA, 2000.



A) OUÇAM A LEITURA DA PROFESSORA E DEPOIS REPITAM COM ELA.
B) TENTEM MEMORIZAR OS TEXTOS PARA DEPOIS RECITAR SOZINHOS.
C) ACHE A PALAVRA **PATA** E PINTE DE **AMARELO**.
D) PROCURE NO PRIMEIRO TRAVA-LÍNGUA A PALAVRA **BODE** E PINTE DE **AZUL**.

2. NAS PÁGINAS 250 E 251, ESCREVA COMO SOUBER OS TRAVA-LÍNGUAS.

64


- QUEM FALA MAIS RÁPIDO? LEIA ESTE TRAVA-LÍNGUA.

TATU TÁ NA TOCA,
TICO-TICO TÁ NO TOCO.
TOCA O TATU DA TOCA.
E TICO-TICO SAI DO TOCO.
TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS.


A) CIRCULE AS PALAVRAS EM QUE A LETRA **T** NÃO APARECE.
B) CONTE QUANTAS PALAVRAS TÊM A LETRA **T** E ESCREVA O NÚMERO AQUI: _____
C) TREINE A LEITURA DO TRAVA-LÍNGUA PARA FALAR BEM RÁPIDO.
D) ESCREVA O TRAVA-LÍNGUA NA PÁGINA 252.

COLEÇÃO DE PALAVRAS

- A LISTA A SEGUIR TRAZ ALGUMAS PALAVRAS QUE APARECERAM AO LONGO DESTA UNIDADE. TRAZ TAMBÉM PALAVRAS QUE SÃO PARECIDAS, E OUTRAS QUE TÊM DIFERENTES SENTIDOS. LEIA CADA UMA DELAS E SEU SIGNIFICADO.



DEDOCHE: FANTOCHE USADO NO DEDO.
“CRIANÇAS GOSTAM MUITO DE BRINCAR COM **DEDOCHES**.”



DEDAL: PROTEÇÃO PARA O DEDO AO COSTURAR.
“O ALFAIATE USA **DEDAL** PARA NÃO MACHUCAR O DEDO.”

66

Fonte: Editora Ática, 2023.

Confirmando a afirmação anterior, nas atividades apresentadas na imagem 19, o “Trava-línguas” aparece, ora como ponto de partida, ora como complemento de uma atividade. De acordo com a proposta de atividade, os estudantes também devem memorizar o texto para recitá-los depois, seguindo um padrão que já observamos em atividades anteriores.

Nessa proposição, as atividades vão desde a leitura do texto pelo/a docente, até a recitação e exercício de treino para memorizar o trava-línguas e, ainda, ler o texto para encontrar palavras e circulá-las. Na atividade da página 86, assim como já observado no trabalho com outros gêneros orais aqui já analisados, o objetivo da atividade consiste em explorar as letras do alfabeto, como, por exemplo, é possível observar na imagem 19 apresentada. Na mesma, é trabalhada a letra “T”, além da leitura, as crianças precisam identificar e circular as palavras em que a letra “T” aparece, contar quantas palavras possuem essa letra e registrar a informação no manual. Também é solicitado que os estudantes treinem o “Trava-línguas” e depois façam o registro dele na página 252.

4.11. Que atividades são propostas a partir do Trava-línguas? O trabalho com o eixo da oralidade articulado aos eixos da leitura, da produção de textos e da análise linguística

Em relação ao gênero “Trava-línguas”, o livro não se diferencia, como já mencionamos, das outras atividades com os gêneros orais, em sua maioria, são atividades de leitura, escrita, recitação etc., como veremos a seguir:

Imagem 20: Páginas do livro “ÁPIS MAIS”.

4. CIRCULE NAS PALAVRAS A SÍLABA COM A LETRA **V**.

vitaminas Vitor
avô AVIÃO

PESQUISA

1. ATIVIDADE PARA CASA: RECORTE DE JORNAIS E REVISTAS 2 PALAVRAS QUE TENHAM A LETRA **F** NO INÍCIO E OUTRAS 2 PALAVRAS COM A LETRA **V** NO INÍCIO. COLE NO CADERNO.

2. COM A PROFESSORA, MONTEM LISTAS SEPARANDO AS PALAVRAS POR LETRA INICIAL E POR ASSUNTO: ANIMAIS, ALIMENTOS, OBJETOS, NOMES E OUTROS.

MEMÓRIA EM JOGO

1. OUÇAM A LEITURA DA PROFESSORA E, DEPOIS, REPITAM COM ELA.

FALE FOFOCA FEIA COM BOCA CHEIA DE FAROFA FOFA.
TEXTO ESCRITO PELAS AUTORAS.

A) TENTEM MEMORIZAR PARA DEPOIS RECITAREM SOZINHOS.
B) ACHE AS PALAVRAS **FOFOCA** E **FAROFA**. PINTÉ ESSAS PALAVRAS DE **AZUL**.
C) NO FINAL DESTA VOLUME, NA PÁGINA 252, ESCREVA COMO SOUBER O TRAVA-LÍNGUA.

102

2. LEIAM, JUNTOS, ESTE OUTRO TRAVA-LÍNGUA.

O VOO DA AVE LEVOU O VÉU DA VELHA AVÔ.
LIBSA. ADIVINHAS E TRAVA-LÍNGUAS. SÃO PAULO. CARAMELO, 2009.

A) CIRCULE AS PALAVRAS **AVE** E **AVÔ**.
B) REGISTRE O TRAVA-LÍNGUA NA PÁGINA 253.

COLEÇÃO DE PALAVRAS

A LISTA A SEGUIR TRAZ ALGUMAS PALAVRAS QUE APARECERAM NESTA UNIDADE.

FAROFA: É UM PRATO PREPARADO COM FARINHA.
FOFOCA: É UM COMENTÁRIO FEITO COM MALDADE, UM MEXERICO.

VIOLETA: É O NOME DE UMA FLOR E TAMBÉM DE UMA COR.
VÉU: É UM TECIDO MUITO FINO.

LEIA CADA UMA DELAS E SEU SIGNIFICADO.

COPIE AS PALAVRAS NO CADERNO PARA COMPOR A SUA **COLEÇÃO DE PALAVRAS**.

103

Fonte: Editora Ática, 2023.

Nas atividades da Imagem 20, os “Trava-línguas” também aparecem como um recurso complementar, é proposto a leitura e a repetição dos versos, onde os estudantes também precisam identificar palavras no texto, assim como ocorreu nas atividades da Imagem 19. As atividades propostas com o gênero “Trava-línguas”, seguem o mesmo padrão, com objetivo de explorar as

habilidades orais dos estudantes e desenvolver a consciência fonológica dos mesmos.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse estudo, tivemos como objetivo analisar como os livros didáticos dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, mais especificamente do 1º ano, têm proposto o trabalho com o eixo da oralidade, refletindo sobre a importância de uma prática organizada, sistemática e planejada do trabalho com o eixo referendado.

A partir da nossa análise, podemos verificar que o livro “A Conquista” tem como foco principal o ensino da leitura e da escrita, por meio de atividades que se assemelham àquelas propostas nos métodos tradicionais de alfabetização e, conseqüentemente, ao modelo de cartilha. No tocante ao trabalho com os gêneros orais, constatamos que as atividades propostas eram basicamente iguais e que, em todas elas, o gênero oral não foi tomado como objeto de ensino, mas, como um pretexto para explorar as letras do alfabeto, demonstrando em sua composição, a ausência de atividades que trabalhem com o eixo de oralidade. Defendemos, assim, que os pontos aqui elucidados precisam ser objeto de discussões sobre o fato de os gêneros orais serem abordados nos LDs apenas como leituras introdutórias, restringindo as diversas possibilidades que eles apresentam para o desenvolvimento da linguagem e dos seus usos em situações reais.

No livro “Ápis Mais”, por sua vez, observamos aspectos mais positivos se comparado à proposta de atividades do livro “A Conquista”. Assim verificamos que as atividades vão além da perspectiva de ensinar a ler e a escrever, na perspectiva da aprendizagem da tecnologia da escrita. O manual, além de trazer uma diversidade de gêneros orais, busca utilizá-los de formas diferentes, isto é, numa mesma atividade há questões voltadas para o desenvolvimento de diferentes habilidades.

Em relação ao trabalho com a oralidade, o livro avança, ainda que timidamente, em relação ao tratamento desse eixo. Assim, verificamos que o manual traz algumas propostas de atividades que estimulam e ajudam a

desenvolver a linguagem oral, o que demonstra entender que a linguagem escrita não se sobrepõe a linguagem oral, em termos de importância e prioridade no ensino na sala de aula.

De forma geral, a análise dos dados apontou, ainda, que em ambos os livros, o trabalho com o eixo da oralidade se apresenta de forma tímida, sendo os gêneros orais utilizados, na maioria das vezes, como ponto de partida para trabalhar outros conteúdos. A partir desses resultados, pudemos refletir sobre a supremacia da linguagem escrita que, infelizmente, ainda aparece nos livros didáticos, o que reflete nas práticas pedagógicas na sala de aula, principalmente, nas práticas de professores que têm o livro didático como organizador e guia das suas aulas, como bem pontuam Ávila *et al* (2012).

Deste modo, destacamos a importância desse estudo para fomentar discussões sobre a importância do investimento em atividades com a linguagem oral, a qual permeia todas as áreas da vida humana, facilitando a comunicação, o aprendizado, o desenvolvimento social e emocional, e a transmissão cultural. Nesse contexto, dialogamos com os autores apresentados nesse estudo, quando afirmam que o trabalho com a oralidade deve ser continuamente incentivado e aprimorado. Ressaltamos, ainda, a importância desse estudo na/para a formação de professores, ajudando-os a compreender a necessidade de, assim como na linguagem escrita, realizar um trabalho organizado e sistemático com a linguagem oral, entendendo que ambas se complementam, além de contribuir para o desenvolvimento de um olhar crítico em relação às propostas de atividades das atividades presentes nos LDs, permitindo que os professores identifiquem quando há lacunas que precisam ser preenchidas com outros recursos, e quando há atividades que de fato promovem o desenvolvimento das habilidades orais.

REFERÊNCIAS

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. FERREIRA, Andrea Tereza Brito. Livros didáticos, Cartilhas, Manuais, Apostilas: São eles que alfabetizam? In: **Práticas de Alfabetização: O lugar dos livros didáticos na organização do trabalho docente**. Editora CRV. Curitiba. 2021.

ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia de. SOUZA, Lenise. Do PNLD 1998 ao PNLD 2016: mudanças no livro de alfabetização “Eu gosto”. In: **Práticas de Alfabetização: O lugar dos livros didáticos na organização do trabalho docente**. Editora CRV. Curitiba. 2021.

ALVES, Aline Muniz. **O poema infantil em livros didáticos no ensino fundamental nas últimas três décadas**. Editora Realize. 2012.

ARAÚJO, Midian Rebeca Justino. **Processo avaliativo da oralidade no livro didático de português no novo Ensino Médio**. Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2023.

ÁVILA, Ewerton Luna. NASCIMENTO, Gláucia. GOIS, Siane. Ensino de oralidade: revisitando documentos oficiais e conversando com professores. In: **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Editora autêntica. São Paulo. 2012.

ANDRADE, Cleidiane. PEREIRA, Elson. O trabalho com a oralidade na sala de aula. In: **Anais do II colóquio de letras da Fale/CUMB - Formação de professores: ensino, pesquisa, teoria**. Breves-PA. 2015.

BATISTA, Edilânia. GONDIM, Elíude. SILVA, Elisabete. GOMES, Verônica. SOTERO, Ana. **A importância do conto e do reconto para efetivação de letramentos na educação básica**. I Congresso Norte-Nordeste PIBID/PRP. 2024.

BESERRA, Carla; RODRIGUES, Josiane. **Gêneros Orais na Sala de Alfabetização: Parlendas**. Educação & Docência. São Paulo. 2010.

BONIN, Lara. **Educação escolar indígena e docência: princípios e normas na legislação em vigor**. BERGAMASCHI, M. A. (Org.). Povos indígenas & educação. Porto Alegre. 2008.

BATISTA, Antônio. Augusto. A avaliação dos livros didáticos: para entender o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). **Livro didático de Língua Portuguesa, Letramento e Cultura Escrita**. Mercados Letras. São Paulo. 2003. p. 25 - 63.

BARDIN, Laurence. Análise de Conteúdo. Universidade da França. 1977.

CIRÍACO, Ana Paula Santos. **O trabalho do professor alfabetizador diante da heterogeneidade de aprendizagem em sala de aula**. Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2018.

FABRI, Kátia Maria Capucci; NOGUEIRA, Mara Lúcia Dias. **Tipos e gêneros textuais: uma questão a ser repensada no livro didático**. FAZU em Revista, v. 6, p. 89-120, 2009.

FERREIRA, Andrea Tereza Brito. VIÉGAS, Maria. O Manual do Professor dos Livros Didáticos de Alfabetização: uma relação com a formação e a prática docente. In: **Práticas de Alfabetização: O lugar dos livros didáticos na organização do trabalho docente**. Editora CRV. Curitiba. 2021.

GOMES, José Arthur Nascimento. **Gêneros orais argumentativos e ensino: Um olhar sobre as propostas de produção no livro "Geração Alpha Língua Portuguesa" do 9º ano**. Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2022.

GT 10. ANPEd. Indicações para formulação, execução e avaliação de políticas públicas de formação continuada de alfabetizadores. 2022. Disponível em: <https://www.anped.org.br/search/node/GT10?page=1>.

GT 10. ANPEd. ABALF. Manifestação pública da Associação Brasileira de Alfabetização (ABALF) e outras entidades ao Ministro da Educação. 2019. Disponível em: <https://www.anped.org.br/search/node/GT10?page=1>.

GT 10. ANPEd. ABALF. Manifestação da ABALF e GT 10 da ANPEd sobre **Alfabetização em seis meses a partir de um aplicativo” sugerindo o descarte da intervenção docente**. 2022.

Disponível em: <https://www.anped.org.br/search/node/GT10?page=1>.

LEAL, Telma Ferraz. BRANDÃO, Ana Carolina Perrussi, LIMA, Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Editora autêntica. São Paulo. 2012.

LIMA, Ana. BESERRA, Normanda. Sala de aula: espaço também fala. In: **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Editora autêntica. São Paulo. 2012.

LAVILLE, Christian. DIONNE, Jean. A construção do saber: Manual de metodologia da pesquisa em ciências humanas. Editora UFMG. Minas Gerais. 1999.

MAGALHÃES, Tânia. LACERDA, Ana Paula. Concepções e práticas de oralidade na escola básica na perspectiva dos docentes. Universidade Federal de Juiz de Fora. São Paulo. 2017.

MINAYO, Maria Cecília. Ciência, técnica e arte: O desafio da pesquisa social. In: Pesquisa social: teoria, método e criatividade. Editora Vozes. Petrópolis. 2002.

ROJO, Roxane. O Perfil do Livro didático de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental (5ª a 8ª séries). In: **Livro didático de língua Portuguesa, Letramento e Cultura Escrita**. Mercados Letras. São Paulo. 2003.

REIS, Aspectos socioculturais da variação linguística em produções textuais escritas de alunos do Ensino Fundamental II: In: **Possibilidades de abordagens da variação no ensino da língua**. Universidade Federal Rural de Pernambuco. 2019.