



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS/PORTUGUÊS**

JOELMA DA SILVA PORTO

**A EXPOSIÇÃO ORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ABORDAGEM A
PARTIR DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

**MONTEIRO
2022**

JOELMA DA SILVA PORTO

A EXPOSIÇÃO ORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ABORDAGEM A
PARTIR DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Letras/português.

Área de concentração: Linguística e Língua
Portuguesa.

Orientador: Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva

Monteiro
2022

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que na reprodução figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

P853e Porto, Joelma da Silva.

A exposição oral no ensino fundamental II [manuscrito] : uma abordagem a partir da análise do livro didático de língua portuguesa / Joelma da Silva Porto. - 2022.

67 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas , 2022.

"Orientação : Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva , Coordenação do Curso de Letras - CCHE."

1. Oralidade. 2. Livro didático. 3. Exposição oral. 4. Ensino Fundamental. I. Título

21. ed. CDD 372.6

JOELMA DA SILVA PORTO

A EXPOSIÇÃO ORAL NO ENSINO FUNDAMENTAL II: UMA ABORDAGEM A
PARTIR DA ANÁLISE DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA

Trabalho de Conclusão apresentado à
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial à obtenção do título de
licenciada em Letras/português.

Área de concentração: Linguística e Língua
Portuguesa.

Aprovada em: 01/ 02/ 2022.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Me. Rodolfo Dantas Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Dra. Noelma Cristina Ferreira dos Santos
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

A minha mãe e ao meu marido, por tudo que
sempre fizeram por mim, DEDICO.

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por me conceder a graça da vida e me permitir descobrir que Ele é a essência de tudo.

A minha querida e guerreira, mãe Maria por ter sempre se doado tanto para que eu chegasse a esse momento. Obrigada, mãe pelo cuidado com os meus preciosos filhos. Sem a sua ajuda, seria impossível ter chegado até aqui. Essa conquista é sua!

Ao meu pai, José, e meus avós Edizio e Maria (*in memória*). Vocês me ensinaram tanto, mas não precisaram dizer uma palavra, o exemplo que me deram foi o suficiente para me tornar o ser humano que sou hoje, simplesmente humana. Obrigada, por tudo. Um dia, na eternidade nos encontraremos e para sempre ficaremos juntos outra vez.

Ao meu marido, Idelfonso, por tudo que sempre fez e faz por mim. Sua compreensão, seu incentivo, seu cuidado e sua amizade verdadeira me encorajam a ir além. Você é um ser humano incrível e me ensina diariamente como me tornar uma pessoa melhor. Obrigada por tudo.

Aos meus três amores, João Gabriel, Maria Cristina e Mariana Liz. A existência de vocês é o que há de melhor na minha vida. Obrigada, João Gabriel pela criança amiga, amável, compreensiva, calma e de um coração tão cheio de bondade. Obrigada minha pequena sapeca, Maria Cristina que, foi enviada para mim na metade deste curso de graduação e trouxe tanta alegria para minha vida que não sei como explicar. Foi um momento extremamente difícil, mas eu viveria tudo outra vez, pois, você é uma menina extraordinária. Tão carinhosa, amiga, sensível e amorosa que me renova todos os dias. O meu muito obrigada também, ao meu terceiro amorzinho, Mariana Liz! Você é uma menina que transborda doçura! Sua chegada, no fim deste curso, foi o que me impulsionou a não desistir minha filha. Você é um milagre de Deus e veio com a linda missão de ser amor por onde for.

Ao meu querido e amado irmão, Josimar, que mesmo distante, sempre acreditou em mim. Obrigada por me dizer palavras de encorajamento e incentivo. Amo você.

Aos meus sogros, Sr. Edson e Dona Damiana, principalmente, Dona Damiana que sempre se disponibilizou para me ajudar no que fosse preciso. Que Deus abençoe sempre sua vida e obrigada por ser uma vó tão presente na vida dos meus pequenos.

Aos meus amados cunhados, que considero como irmãos, André e Érika que torcem muito por mim e se alegram com minhas conquistas. Vocês são pessoas preciosas!

As minhas amigas da UEPB, Águida pelo simples fato de existir e por ser minha maior incentivadora nesse percurso acadêmico. Jamais esquecerei tudo o que fez por mim. Também

quero agradecer a Gabriela, Mikaele e Thamires por terem me concedido a amizade e o carinho de vocês. Eternamente estarão em meu coração por terem me acolhido com tão grande afeto.

A todos os meus queridos professores, que me ajudaram na construção de uma identidade educadora comprometida com um ensino que visa formar seres humanos para atuar na vida como protagonistas.

Ao secretário administrativo, Marcos, por sua generosidade, paciência e boa vontade em me ajudar nas questões burocráticas exigidas pela instituição.

Ao meu querido orientador, Jordão, por toda compreensão e paciência que teve comigo durante esse período de escrita do TCC. Mas, não apenas por isso, mas sobretudo pelo ser humano e educador esplêndido que és. O senhor é um professor amado e respeitado por todo o corpo docente e discente da UEPB porque ensina com excelência, critica sem humilhar, corrige sem menosprezar e contribui para a formação do aluno como um todo, e não apenas para a vida profissional. Obrigada por não desistir de ser meu orientador e por me ajudar tanto durante esse processo de elaboração do meu trabalho de conclusão. Que Deus abençoe cada vez mais sua vida e sua família, lhe concedendo os desejos do seu coração. Obrigada por tudo!

A minha comadre Herlinha, pelo incentivo, ajuda, amizade, momentos de descontração e apoio. Sem dúvidas és um ser humano incrível.

Aos professores, Rodolfo Dantas Silva e Noelma Cristina Ferreira dos Santos, por terem aceitado o convite para participarem da banca examinadora deste trabalho e contribuírem de forma significativa para o meu crescimento profissional.

“Nossa oralidade nos conecta ao mundo e nos representa como um-ser-no-mundo, um ser peculiar, único, complexamente singular.”
(CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018, p. 17)

RESUMO

O ensino da oralidade tornou-se um eixo obrigatório no meio escolar desde 1997 com a criação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e conseqüentemente, também teve que ser contemplado nos livros didáticos de Língua Portuguesa. Por este motivo, o objetivo deste trabalho é observar como elementos próprios do gênero exposição oral são abordados pelos livros didáticos sob análise. Assim, para este estudo, selecionamos 2 (dois) livros didáticos de Língua Portuguesa destinados aos alunos do 6º e do 7º ano do Ensino Fundamental II, ambos de autores, anos e editoras diferentes. Além disso, este trabalho é de caráter documental vinculado à natureza qualitativa e interpretativa. Nosso embasamento teórico é orientado por autores como Cavalho e Ferrarezi Jr. (2018); Marcuschi (2010); Mendes (2005); Dolz e Schneuwly (2004); Meira e Silva (2016) entre outros. Desse modo, a partir das análises realizadas, percebemos que no primeiro livro direcionado ao 6º ano, a proposta de atividade de exposição, além de mal direcionada, não explora satisfatoriamente a estrutura do seminário e os recursos linguísticos típicos desse gênero são mencionados de maneira escassa. Já no segundo livro, destinado ao 7º ano, há uma contemplação significativa na proposta que envolve a exposição oral, pois, além de todo um planejamento bem orientado, faz-se também uma abordagem considerável dos elementos linguísticos que precisam ser mobilizados para a realização da exposição oral.

Palavras-Chave: Oralidade. Livro didático. Exposição oral. Ensino Fundamental.

ABSTRACT

Since 1997, with the creation of the National Curriculum Parameters (PCN), the teaching of spoken language has been a focus of interest at schools as well as in Portuguese language textbooks in Brazil. Thus, this study aims at observing how elements of the genre school seminar are presented in the textbooks under analysis. For this study, we selected two Portuguese language textbooks used in years 6 and 7 of Elementary Schools in the Brazilian curriculum, both from different authors, years and publishers. We follow a documentary research and adopt a qualitative and interpretative position. Our theoretical basis is guided by authors such as Carvalho & Ferrarezi Jr. (2018), Marcuschi (2010), Mendes (2005), Dolz & Schneuwly (2004), Meira & Silva (2016), among others. As a result, based on the analysis carried out, we concluded that the book aimed at year 6 does not present a satisfactory direction to the teaching and learning of school seminars, since it does not explore neither the rhetorical structure nor the linguistic resources typical of this genre. In the second book, intended for year 7, there is a significant contemplation of the proposal that involves the school seminar, since, in addition to well-oriented planning, there is also a considerable approach to the linguistic elements that need to be mobilized to carry out this spoken genre.

Keywords: Spoken language. Textbook. School seminar. Elementary School.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Introdução à produção do gênero oral.....	37
Figura 2 – Preparação para a exposição oral	40
Figura 3 – Revisão prévia ao momento da exposição.....	40
Figura 4 – Continuação ao momento prévio à exposição.....	40
Figura 5 – Planejamento da exposição oral	41
Figura 6 – Apresentação da exposição oral	42
Figura 7 – Indicações de leitura sobre a oralidade.....	47
Figura 8 – Sugestão de vídeo para a observação dos elementos linguísticos e paralinguísticos que envolvem a exposição oral.....	52

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 –	As características linguísticas na exposição oral.....	29
Quadro 2 –	Diferenças entre os Livros Didáticos sob análise.....	34
Quadro 3 –	Modelo para planejar o roteiro.....	38
Quadro 4 –	Orientações para a escrita do roteiro.....	39
Quadro 5 –	Organização da estrutura composicional da exposição oral	43
Quadro 6 –	Quadro resumo para a exposição oral.....	49
Quadro 7 –	Planejamento e elaboração da exposição oral.....	50
Quadro 8 –	Continuação da preparação e elaboração para a exposição oral....	51
Quadro 9 –	Últimas orientações da organização interna para a preparação e elaboração da exposição oral.....	53
Quadro 10 –	Fases correspondentes a circulação do gênero exposição oral.....	54
Quadro 11 –	Avaliação da exposição oral.....	54

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

BNCC	Base Nacional Comum Curricular
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
LDP	Livro Didático de Língua Portuguesa
PNLD	Programa Nacional do Livro Didático

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	13
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	16
2.1	A oralidade e suas especificidades em relação à escrita.....	16
2.2	A oralidade no contexto escolar e social do aluno.....	18
2.3	O espaço da oralidade no Livro Didático de Língua Portuguesa.....	24
2.4	Gêneros textuais e a <i>exposição oral</i>.....	27
3	METODOLOGIA.....	32
3.1	Definição e caracterização da pesquisa.....	32
3.2	Apresentação do percurso realizado para esta pesquisa.....	33
4	RESULTADOS E DISCUSSÕES.....	36
4.1	A exposição oral no livro didático <i>Português: conexão e uso</i>.....	36
4.1.1	<i>O eixo da oralidade no manual do professor do livro Português: conexão e uso: breves considerações</i>.....	45
4.2	A exposição oral no livro didático <i>Geração Alpha</i>.....	48
4.2.1	<i>O eixo da oralidade no manual do professor do Livro Didático Geração Alpha</i>.....	55
5	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	58
	REFERÊNCIAS.....	59
	ANEXO 1 -	61
	ANEXO 2 -	62
	ANEXO 3 -	63
	ANEXO 4 -	64
	ANEXO 5 -	65
	ANEXO 6 -	66
	ANEXO 7 -	67

1 INTRODUÇÃO

As transformações ocorridas no contexto educacional brasileiro trouxeram reflexões significativas para o interior das aulas de Língua Portuguesa, em especial para o ensino sobre a oralidade, que embora seja considerado como um dos principais conteúdos a serem ensinados nas escolas, ainda se encontra abordado de forma insuficiente, não apenas nas aulas de português como também nos livros didáticos de Língua Portuguesa como aponta Mendes (2005).

Esse fato ocorre porque o ensino de gêneros textuais sempre esteve centralizado na produção escrita, algo proveniente de uma cultura que sobrepõe a escrita à oralidade. Assim, as habilidades comunicativas associadas à fala acabaram sendo esquecidas pela escola e milhares de crianças e adolescentes seguiram para as séries subsequentes sem a habilidade de expor suas ideias claramente e sem a coragem de expor-se diante de situações mais formais da fala porque lhes foram negados os meios para o seu pleno desenvolvimento (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018). Essa visão parte do pressuposto de que se já sabemos falar, não é necessário que a escola trabalhe a oralidade como um eixo de ensino considerável e muitos professores nas aulas de língua materna tendem a priorizar a produção textual escrita e trabalham pouco ou quase nada os gêneros orais, o que conseqüentemente ocasiona uma série de deficiências para a formação acadêmica e social do aluno que sai da escola e não domina os gêneros orais públicos e formais para que melhor possa se expressar socialmente.

Assim, reconhecendo o amplo espaço que o livro didático ocupa no contexto educacional, em especial nas aulas de português, sabendo-se também da grande contribuição que as competências comunicativas da oralidade proporcionam para a formação do educando, procuramos responder os seguintes questionamentos:

Como o gênero exposição oral¹ é abordado nos livros didáticos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II? Que elementos próprios da oralidade e, mais especificamente, da exposição oral escolar, são trabalhados em dois livros didáticos do 6º e 7º ano do Ensino Fundamental II?

Frente ao exposto, o objetivo deste trabalho é observar como elementos próprios do gênero exposição oral são abordados pelos livros didáticos sob análise. Os elementos que consideramos são: a organização ou estruturação retórica, o espaço no contínuo entre formal e informal, o tópico ou assunto objeto de pesquisa, os papéis de participantes exigidos, os recursos linguísticos e os recursos paralinguísticos.

¹ Optamos pelo termo exposição oral apesar de reconhecermos também que existe a terminologia frequentemente utilizada no contexto escolar de *seminário*.

Diante desse contexto, considera-se de fundamental importância que no livro didático o gênero exposição oral seja trabalhado como um instrumento de aprendizagem visando despertar no educando a reflexão sobre seu processo de produção e realização em sala de aula, já que, segundo Dolz e Schneuwly (2004), a exposição oral representa um instrumento privilegiado de transmissão de diversos conteúdos, além de exigir, por parte do expositor, um trabalho importante e complexo de planejamento. Além disso, segundo Goulart (2006, p. 744 *apud* Meira e Silva, 2016, p.71)

pensar a prática da linguagem oral na escola, materializada no gênero exposição oral, significa não apenas desenvolver atividades que possibilitem ao aluno inserir-se em situações significativas de uso da linguagem, mas também – e principalmente – desenvolver um trabalho de reflexão e de sistematização sobre a maneira como ocorrem as práticas de linguagem oral em sala de aula.

Sob esta percepção, compreendemos que o ensino da exposição oral contribui significativamente para que o aluno reflita sobre as unidades retóricas presentes nesse gênero e atente-se para a organização da linguagem a partir de uma série de elementos que precisam ser aprendidos para a execução satisfatória do conteúdo que será apresentado.

A partir dessa perspectiva, esta pesquisa mostra sua relevância pelo fato de analisar o gênero exposição oral, que embora venha de uma longa tradição e seja constantemente praticado, na maioria das vezes é abordado sem que um verdadeiro trabalho didático tenha sido efetuado (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004). A pesquisa acentua sua importância porque também possibilita uma discussão sobre a proposta do livro didático de português em relação ao gênero em estudo e assim, deseja contribuir com a formação do aluno enquanto ser social que faz uso da fala nas várias situações comunicativas de caráter formal e público.

Para mais, nos pautaremos sob as perspectivas teóricas de autores como Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), que defendem a prática de uma pedagogia da comunicação voltada para o trabalho planejado, sistemático, ético e eficiente da oralidade no meio escolar e social. Os autores apontam as falhas que a escola brasileira apresenta em relação ao desenvolvimento das habilidades comunicativas, mas também mostram que caminhos devem ser traçados para que professores e alunos compreendam o ensino da oralidade a partir de sua função social e suas bases éticas. Escolhemos também Mendes (2005) e Rojo e Batista (2003), pois, fazem uma abordagem por meio de um enfoque sócio-histórico-discursivo sobre o tratamento conferido à oralidade nos livros didáticos de Língua Portuguesa, evidenciando também que há por parte dos elaboradores dos livros didáticos uma tentativa de adequação às novas políticas educacionais propostas pelos PCN referentes aos gêneros orais; já no que corresponde à

estrutura e ao estilo da exposição oral, selecionamos Dolz e Schneuwly (2004) e Meira e Silva (2016) pelo fato desses teóricos explorarem as características e a estrutura da exposição oral em todas as suas fases, desde a preparação prévia ao momento de apresentação. Consideramos ainda as contribuições de Marcuschi (2010) e Fávero; Andrade e Aquino (2000), entre outros estudiosos que traçam um perfil das especificidades da língua falada.

Nesse sentido, buscamos promover uma reflexão sobre o caráter social e ético da oralidade para o sujeito, como também pretendemos mostrar qual é o espaço ocupado pelo gênero exposição oral em dois livros didáticos de Língua Portuguesa, correspondentes aos anos 6º e 7º do Ensino Fundamental II e utilizados pelos educadores da rede pública. É importante ressaltar que os livros selecionados para análise são de autores, anos e editoras diferentes: o primeiro é um exemplar do professor que tem como título *Português: uso e conexão* é referente ao 6º ano do Ensino Fundamental II, do ano 2018, das autoras, Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho; o segundo é o livro *Geração Alpha* destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental II, dos anos 2020 à 2023 e tem como autores Cibele Lopresti Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti.

Dessa forma, este trabalho encontra-se dividido da seguinte maneira: inicialmente temos a introdução, posteriormente a fundamentação teórica que traz algumas reflexões sobre as especificidades da oralidade em relação à escrita e como a língua oral atua no contexto escolar e social do aluno. Na sequência, veremos qual é o espaço da oralidade no Livro Didático de Língua Portuguesa, e destinaremos um tópico para os gêneros textuais e a exposição oral. Em seguida, apresentaremos as questões metodológicas, os resultados e discussões, e, por fim, faremos as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Neste capítulo teceremos algumas considerações sobre as especificidades da língua falada em relação à língua escrita, visto que, há na língua falada características que perpassam a noção de fragmentária e caótica como acreditavam alguns estudiosos. Buscamos mostrar também a relevância da oralidade na vida escolar e social do aluno, uma vez que, há na fala uma representação de quem de fato somos enquanto pessoas, enquanto falantes, e saber utilizá-la nos vários contextos de uso da língua é essencial para que o aluno/falante exerça de fato seu papel como cidadão crítico e autônomo. Além disso, em virtude da ampla utilização do livro didático no processo de ensino-aprendizagem, discorreremos sobre o espaço da oralidade no Livro Didático de Língua Portuguesa e, posteriormente faremos uma explanação sobre os gêneros textuais e a exposição oral.

2.1 A oralidade e suas especificidades em relação à escrita

A oralidade é uma prática discursiva que ao longo dos anos tem sido concebida como o lugar da fragmentação, da instabilidade e de menor complexidade para o seu planejamento e execução. Essa percepção idealizou-se porque a língua falada apresenta um volume considerável de elementos pragmáticos como, por exemplo, pausas, hesitações, alongamentos de vogais e consoantes, repetições, ênfases, truncamentos, entre outros, fazendo com que alguns estudiosos a caracterizassem como o lugar do caos até meados da década de 1960 (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000). A escrita, no entanto, por ser considerada uma nova tecnologia, isto é, precisamos frequentar a escola para aprendê-la, é vista como uma prática consagrada, principalmente nas instituições de ensino, mais bem elaborada, de maior complexidade e de “caráter mais prestigioso” (MARCUSCHI, 2010).

No entanto, a oralidade possui uma estrutura organizacional que assim como na modalidade escrita, dependendo do gênero textual e do contexto, pode ser mais ou menos planejada, mais ou menos formal ou informal. Nesse sentido, Marcuschi (2010, p. 25) define oralidade como

uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso.

Esse caráter interativo da língua falada também é evidenciado nos estudos de Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 15), que abordam as especificidades da oralidade a partir da

análise da conversação, definindo-a como uma atividade interativa entre dois ou mais interlocutores que se alternam constantemente e discorrem sobre determinados temas do cotidiano. Apoiando-se nos estudos de Ventola (1979), as autoras mostram que numa organização conversacional é necessário valorizar alguns fatores como: *tópico ou assunto*, referente ao meio em que os relacionamentos são estabelecidos; *tipo de situação*, nesse fator os participantes precisam atentar-se para as situações verbais e não-verbais decorrentes da conversação; *papéis dos participantes*, diz respeito ao comportamento que o participante deve ter perante uma determinada situação; *modo*, corresponde ao grau de formalidade exigido pelo contexto em que os participantes estão situados; e *meio do discurso*, referente ao canal comunicativo que transmite a mensagem oral, seja face a face ou por meio dos recursos digitais.

A modalidade falada é, então, composta por uma estrutura que difere da estrutura que integra o texto escrito, por isso, não pode haver entre essas modalidades uma hierarquia sobre qual é mais complexa ou melhor arranjada, pois, de acordo com Marcuschi (2010, p. 35), assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. Perante essa perspectiva, a construção do texto falado ou escrito apresenta componentes específicos, sem, no entanto, haver um grau de supremacia ou de complexidade para que a estrutura do texto seja desenvolvida, pois o contexto é o que definirá a elaboração de uma escrita ou de uma fala com maior ou menor formalidade.

Assim, no tocante aos elementos que compõem o texto conversacional, Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 35) mostram que há quatro elementos responsáveis pela sua organização, os quais são: o *turno*, o *tópico discursivo*, os *marcadores conversacionais* e o *par adjacente*.

Nesse sentido, Fávero, Andrade e Aquino (2000) mostram que o *turno* diz respeito à produção de um falante enquanto ele está com a palavra, podendo haver entre estes, a troca de turno a qualquer momento; o *tópico discursivo* é o assunto, o tema, e apresenta as seguintes propriedades: *centração*, em que se fala acerca de algo; *organicidade*, que corresponde à organização do tópico em dois planos, sequencial ou hierárquico; e *delimitação local*, no qual o tópico é marcado por início, desenvolvimento e fecho; os *marcadores conversacionais*, são de natureza verbal, prosódicos e não-linguísticos responsáveis pela interação na fala. Assim, os marcadores não-linguísticos ou paralinguísticos, referentes ao olhar, ao riso, aos gestos exercem uma função fundamental no momento de interação; e por último, tem-se o *par adjacente*, que é considerado pelas

autoras como o elemento básico da interação, visto que é composto pelos pares pergunta-resposta, convite-aceitação ou recusa, pedido-concordância ou recusa, saudação-saudação.

Essas percepções atestam a integridade da organização da fala, rompendo, assim, a ideia de fragmentação, desordem e má elaboração na sua execução, pois, como aponta Rojo (2006, p. 33), não podemos dizer, mesmo numa conversa cotidiana, que a fala é desorganizada, variável ou fragmentária, mas que ela possui um tipo de organização que, assim como a escrita, pode se apresentar de diversas formas de acordo com o gênero e o contexto.

Além disso, no que tange às diferenças entre fala e escrita, é importante ressaltar os estudos desenvolvidos por Halliday (1989) sobre as especificidades léxico-gramaticais das modalidades falada e escrita. Na visão desse autor a principal distinção entre a língua falada e a língua escrita está na densidade “pela qual a informação é apresentada” (HALLIDAY, 1989, p. 62). Assim, quando escrevemos uma frase ou um texto, por exemplo, percebemos que há mais itens lexicais, os quais segundo o referido autor são chamados frequentemente de palavras conteudísticas. Porém, quando nos expressamos por meio de textos falados, teremos mais itens gramaticais. Esses dois aspectos – lexicais e gramaticais – apresentam um nível de complexidade bem característico que é verificado por meio do emprego das palavras, sejam elas escritas ou faladas. Isto significa dizer que o grau de densidade ou complexidade da escrita dá-se pelo número maior de itens lexicais utilizados; na fala, no entanto, a densidade e a complexidade ocorrem pela presença de uma taxa maior de itens gramaticais.

Diante do exposto, podemos mencionar as seguintes características dos textos orais de maneira geral (não apenas da conversação, muito abordada pelos pesquisadores que se debruçam sobre a fala em relação à escrita):

- Envolvem uma organização ou estruturação própria, a depender do gênero textual;
- Podem ocupar qualquer espaço em um *continuum* entre o formal e o informal;
- Possuem um tópico ou assunto;
- Exigem papéis de participante específicos (por exemplo, informante, professor, amigo(a) etc.);
- Envolvem recursos paralinguísticos, como olhar e gestos;
- Possuem recursos linguísticos próprios.

2.2 A oralidade no contexto escolar e social do aluno

As discussões em torno do ensino de língua materna tomam proporções cada vez mais abrangentes, já que as transformações ocorridas no contexto educacional e social surgem como um apelo para que a escola não continue a propagar um ensino-aprendizagem voltado exclusivamente para a compreensão de aspectos sintáticos da Língua Portuguesa, referentes, na maioria das vezes, à produção escrita, enquanto a oralidade é colocada à margem. No entanto, desde outrora a escola não considerava necessário abordá-la como algo ensinável. Mendes (2005) aponta que a linguagem oral não era concebida como objeto de ensino, pois tinha somente a função de mediar as interações em sala de aula. Assim, a escola compreendia que o aluno dominava a linguagem oral e por este motivo não lhe caberia ensiná-la. No entanto, Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 12) afirmam que

Quanto à escola, não se trata obviamente de ‘ensinar a fala’, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades – escrita e falada (...)

Nesse sentido, é tarefa da escola fundamentar um ensino que conscientize o aluno sobre a dinamicidade da língua e mostrar que os usos da fala se adequam à situação comunicativa, conseqüentemente, isso lhes fará perceber que não há uma forma de falar mais bonita ou mais prestigiosa que outra, o que existe então, são demandas sociais que exigem do sujeito/aluno um posicionamento discursivo diferente daquele que ele utiliza na esfera familiar, por exemplo. Por isso, o trabalho com a oralidade precisa ser assumido de forma responsável, comprometida e consistente, visto que, como mostra Soares (2010, p. 25), trabalhar com a expressão oral vai muito além da leitura em voz alta, é preciso capacitar os alunos para que consigam perceber as relações entre fala e escrita, sem que confundam produção de textos orais com oralização da escrita. A propósito, no que concerne às relações entre oralidade e escrita, Antunes (2020, p. 99) apresenta que

[...] embora cada uma tenha as suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar da espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta, em qualquer circunstância [...].

Dessa maneira, a oralidade e a escrita não podem ser compreendidas por uma perspectiva dicotômica, oposta, mas, como defende Marcuschi (2010), as duas modalidades estão dentro de um *continuum*, e realizam-se por meio das práticas sociais de forma heterogênea, funcional, variável, assim como já apontado na seção 2.1.

Contudo, a escola, além de não ensinar de forma eficaz as relações existentes entre fala e escrita e suas especificidades, traz ainda em sua essência uma atenção demasiada à produção escrita, e não oportuniza uma educação oral consistente, tendo como base um ensino pautado no silêncio, mas, não no silêncio contemplativo de quem escuta, processa a informação, compreende e em seguida tece suas considerações de forma produtiva (CARVALHO; FERRAREZI JR., 2018). Mas, o silêncio “mortificador” que permeou e por vezes ainda continua vivo nas aulas de língua materna desencadeando vários problemas para a formação escolar de milhares de alunos, que desde as séries iniciais até as aulas universitárias preferem manter-se calados, na maioria das vezes porque não se sentem preparados ou confiantes para opinar, argumentar ou mostrar sua visão de mundo perante os questionamentos que circulam nessa esfera, como também os que estão fora dela.

A esse respeito, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) dizem que os alunos estão perdendo sua capacidade de expressão porque na escola não deixam que a exercitem, buscando seu silêncio como manifestação de disciplina e concordância. Por esse motivo, quando inseridos em situações sociais mais acuradas, fracassam. Isto posto, percebemos o quanto as habilidades desenvolvidas em torno da linguagem oral são importantes para a formação do sujeito enquanto falante e não apenas como *ser* que escreve, pois, como enfatiza Marcuschi (2010), sob o ponto de vista da realidade humana, o homem é definido como um *ser que fala* e não como um *ser que escreve*. Porém, isso não quer dizer que a escrita seja menos importante do que a fala ou vice-versa, ambas apresentam elementos complexos e muito peculiares; o que não deve ocorrer, então, é um ensino estritamente voltado para os gêneros textuais escritos quando é perceptível a necessidade do trabalho com gêneros orais.

Nesse sentido, visando mudar esse quadro e a realidade das aulas de Língua Portuguesa, alguns documentos parametrizadores a exemplo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), instruem a escola a incorporar em seus currículos a modalidade oral como objeto de ensino. Assim, para a disciplina de Língua Portuguesa, a BNCC (2018, p. 67-68) expressa o seguinte:

Ao componente Língua Portuguesa cabe, então, proporcionar aos estudantes experiências que contribuam para a ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade, pela escrita e por outras linguagens.

A orientação advinda da BNCC (2018) insere o componente de Língua Portuguesa nesse contexto contemporâneo em que os ²letramentos devem ser trabalhados a partir de uma pluralidade para que os alunos façam uma interligação entre as atividades escolares e a sua vida em sociedade, por isso, mostra que a finalidade da disciplina de Português é oportunizar aos alunos a reflexão sobre o uso da língua nas diversas instâncias sociais, seja por meio da oralidade, da escrita ou de outras linguagens. Vejamos que a modalidade oral deve ser um dos principais conteúdos das aulas de Língua Portuguesa, e em virtude disso, a própria BNCC (2018, p. 78-79) criou o eixo da oralidade, o qual é definido como:

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

Dessa maneira, observamos que essa diretriz trata a linguagem oral compreendendo que as suas práticas ocorrem de várias maneiras e por essa razão apresenta um número expressivo de gêneros orais que devem ser trabalhados em sala de aula quebrando com o paradigma da centralidade da leitura e da escrita nas aulas de Língua Portuguesa.

Além disso, no que diz respeito à importância de se trabalhar com gêneros orais como objeto de ensino, os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (BRASIL, 1998, p. 67) propõem que

o ensino da língua oral na escola deve tornar possível o acesso aos usos da linguagem de maneira formal e convencional, exigindo um controle mais consciente e voluntário da enunciação, já que o domínio da palavra pública tem uma relevância significativa no exercício da cidadania.

² O termo *letramentos*, utilizado no plural, segundo Magda Soares (2010, p. 59) tem sido usado para designar diferentes tipos de letramento. De um lado, considera-se que cada sistema de representação exige um letramento específico, e então se fala em letramento matemático, letramento musical, letramento mediático, letramento digital etc. Por outro lado, considera-se que cada área de conhecimento exige um letramento específico, e então se fala em letramento geográfico, científico, histórico etc. Nesse sentido, compreendemos que os vários letramentos existentes estão diretamente interligados às práticas de uso da língua escrita e da língua falada, não se restringindo apenas ao domínio do código escrito e da decodificação das palavras.

Sendo assim, percebemos que quando há conscientização do educando sobre seu papel na sociedade, em especial por meio da oralidade, este desenvolve habilidades que lhe darão suporte discursivo para manifestar, reivindicar, argumentar e mostrar porque sua voz merece ser ouvida. Ainda sob esta óptica, os PCN mostram que:

o ensino da língua oral não representa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo. Isto significa dizer que não cabe à escola ensinar o aluno a falar, pois este já adentra esse ambiente dominando essa competência, contudo, é responsabilidade da escola propiciar a aprendizagem desses gêneros para que o discente não os empregue apenas no contexto escolar, mas, sobretudo, no âmbito social. (BRASIL, 1998, p. 67-68).

Para mais, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) enfatizam que os alunos devem ser submetidos ao trabalho com a língua oral desde a sua entrada na escola para que ganhem confiança expressiva, afim de que, nas séries subsequentes, a intensificação desse trabalho desperte no aluno a competência para falar e ouvir de forma crítica e reflexiva em qualquer situação de comunicação.

Contudo, apesar de existir essa evidência por parte da BNCC, dos PCN e haver essas discussões teóricas em torno do ensino sobre a oralidade, nas escolas, principalmente no que concerne ao ensino básico, a expressão oral mesmo estando prevista na legislação como aponta Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), ainda não é vista como parte significativa do projeto educacional. Assim, milhões de alunos são considerados como surdos mesmo não tendo necessidades especiais, pois o ensino proposto pela escola não explora de forma eficiente as competências da oralidade e os sujeitos crescem criando um medo interior de se expressar, de se posicionar diante das necessidades comunicativas presentes na sociedade, em especial, as de caráter ético.

Enfatizando uma perspectiva ainda mais intrínseca relacionada à oralidade, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) mostram-na como um elemento fundamental da nossa composição humana e da nossa identidade, de quem realmente somos e porque o somos. Por isso, afirmam:

[...] a oralidade é parte orgânica de nós, ela nos compõe como somos. Sua falta é como a falta de outra parte qualquer, com todas as consequências que uma falta dessas pode trazer para a vida cotidiana. (...) a oralidade é determinante para a composição de nossa identidade. Não apenas de nossa identidade pessoal, mas também de nossa identidade de grupo. (CARVALHO; FERRAREZI JR. 2018, p.17)

Comungando desse mesmo pensamento, Marcuschi (2010) expressa que a oralidade é praticada socialmente como fator exclusivo da espécie humana, não podendo ser substituída por nenhum outro tipo de inovação, já que faz parte de nossa identidade como um todo, por isso, ainda segundo Marcuschi (2010, p.36) a oralidade “enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos”.

Diante disso, notamos o quanto a língua oral é uma competência comunicativa relevante para o processo de desenvolvimento humano, desde a infância até a fase adulta, já que, como explicitam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), em todas as sociedades das quais temos conhecimento, a fala desempenha um papel fundamental nas relações sociais, da infância à vida adulta. Por esse motivo, é fundamental que a escola se atente para um trabalho sistemático e contínuo para com os textos orais, de preferência nas séries iniciais, visando contribuir para a compreensão e adaptação dos educandos às situações sociais informais e formais de caráter comunicativo.

Além disso, ao saber portar-se socialmente perante os contextos de fala, o aluno tenderá a refletir sobre o que dizer, como dizer e que recursos linguísticos precisam ser empregados para que a interação com seu ouvinte se estabeleça integralmente, fazendo-o assumir uma nova postura discursiva. Desse modo, é dever da escola, e principalmente do professor de Língua Portuguesa, inserir em suas aulas a produção de gêneros orais, visto que, o trabalho contínuo desses gêneros causa mudança de comportamento nos educandos, pois, como mostra Soares (2010, p. 25)

(...), a produção de gêneros orais em sala de aula proporciona o exercício das mais diversas formas de falar, evitando-se privilegiar apenas uma, distinguindo as várias maneiras de um falante dirigir-se a um interlocutor, considerando aspectos como faixa etária, posição social, sexo, profissão, fatores relacionados à polidez na comunicação.

Ferrarezi Jr. (2014, p.71) expressa também que não basta apenas ensinar um conteúdo ao aluno, mas, é preciso ensinar o aluno a como falar sobre esse conteúdo. O referido autor também chama a atenção para o trabalho sobre a forma da fala, afirmando que, é necessário tempo e dedicação, mudança de hábitos, aquisição de novos valores, desenvolvimento de técnicas específicas e aprimoramento de habilidades já existentes.

Todos esses aspectos, se aplicados com respeitabilidade, promove, além de um ensino significativo, uma educação oral eficaz, despertando e fortalecendo o educando para assumir seu lugar de fala, sem temor, sem insegurança, sem timidez. Além disso, o trabalho com o oral, como atesta a BNCC, permite ao aluno:

Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas. (BRASIL, 2018, p. 149).

Ademais, durante os processos de construção da fala, o professor poderá mostrar ao aluno que o tom de voz, as pausas, os prolongamentos, as gestualidades são características que colaboram para melhor executar o seu discurso. Os PCN (BRASIL, 1998, p. 58) orientam também que para a produção dos gêneros orais é essencial o planejamento prévio da fala em função da intencionalidade do locutor, das características do receptor, das exigências da situação e dos objetivos estabelecidos. Assim, ao produzir um gênero oral, respeitando as etapas de preparação, o sujeito/aluno compreenderá que o texto oral não se reduz ao simples ato de falar só por falar, mas que, há um tema a ser apresentando, e o desenvolvimento desse tema necessita ser estudado, analisando, para que, assim, a fala siga um planejamento, uma organização.

2.3 O espaço da oralidade no Livro Didático de Língua Portuguesa

O Livro Didático de Língua Portuguesa amplamente utilizado pelos professores para melhor organizarem os conteúdos a serem explorados em sala de aula, assim como toda a esfera educacional, também passou por mudanças nas abordagens linguísticas, inclusive no que engloba os conteúdos orais.

Dessa forma, buscando enquadrar-se aos novos paradigmas educacionais, os elaboradores dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa propõem-se na apresentação de propostas cada vez mais relacionadas às necessidades exigidas pelos documentos oficiais, a exemplo da BNCC, como também a realidade das aulas de português atualmente, porém, essa evolução tem acontecido de forma lenta e ainda insatisfatória em relação ao trabalho com gêneros orais, uma vez que, nas aulas de Língua Portuguesa o ensino ainda continua pautado na abordagem de uma gramática descontextualizada. Nesta perspectiva, Mendes

(2005, p. 30) mostra que há ainda:

um trabalho centrado na estrutura gramatical da língua, com um fim em si mesmo como muito limitador e insatisfatório, pois o ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental não se dedica a formar analistas de textos ou revisores gramaticais, mas cidadãos capazes de interagir criticamente com os discursos-alheios e com o próprio discurso.

Essa persistência no ensino de gramática estrutural corrobora para a formação de um corpo discente desconectado com os discursos que permeiam a sociedade como um todo e os torna cada vez mais alienados, passivos e tolerantes aos discursos predominantes. Além disso, no que concerne à produção e à compreensão de gêneros orais, têm-se identificado que o Livro Didático de Língua Portuguesa não os trata como um objeto ensinável, como expressa Mendes (2005, p. 39), a ênfase está ainda no trabalho que favorece a interação entre professores e alunos e entre alunos em sala de aula, através das propostas de conversas e discussões, em detrimento de um trabalho com os gêneros orais como um objeto de ensino.

Deste ponto de vista, os gêneros orais permanecem como uma atividade limitada unicamente aos processos interativos entre professor/aluno/aluno e não são ensinados de forma efetiva, priorizando-se ainda atividades textuais escritas. Além disso, Mendes (2005) ressalta também que são poucos os livros que ajudam no desenvolvimento das habilidades discursivas do texto oral de caráter público ou formal e pouca evidência é dada à variação linguística, tendo como centralidade ainda as atividades voltadas para os gêneros textuais escritos.

Todavia, em virtude das mudanças presentes na sociedade atual e as exigências discursivas instauradas nesse meio, faz-se essencial que a escola, como também os livros didáticos, colaborem para que os alunos desenvolvam suas competências comunicativas, e, assim, possam preparar-se para os desafios discursivos advindos do âmbito social.

É necessário ressaltar, no entanto, que os elaboradores dos livros didáticos têm demonstrado uma certa preocupação em desenvolver um trabalho voltado para oralidade, porém, ainda é preciso um esforço maior quando a questão diz respeito ao uso da oralidade em sala de aula como bem evidencia Mendes (2005). A esse respeito, Rojo (2003, p. 98-99) mostra que:

lidar com os aspectos discursivos dos textos em sua efetividade, reconhecer os interdiscursos e as diversas linguagens sociais presentes nos textos orais e escritos,

encarar a fala pública como um objeto letrado sobre o qual a escola tem um papel, trabalhar as propriedades formais e estilísticas da linguagem em sua relação com o funcionamento dos textos discursivos são atividades – centrais, no processo de letramentos – que ainda estão longe da realidade dos LDs que circulam em nossa rede pública hoje.

Isto posto, nota-se que mesmo tentando se enquadrar à nova realidade da educação atual e às propostas de atividades voltadas para os gêneros orais de esfera pública e formal, o Livro Didático de Língua Portuguesa ainda apresenta lacunas consideráveis que precisam ser refletidas para que assim como a linguagem escrita, a língua oral também tenha seu merecido espaço, já que ao sair da escola, há a necessidade do educando saber se posicionar enquanto cidadão pertencente a uma sociedade regida, sobretudo, pelos gêneros textuais orais, pois, nas relações diárias de interação, a comunicação ocorre sobretudo por meio da fala.

Além disso, Ferrarezi Jr. (2014) tece uma dura crítica direcionada aos Livros Didáticos, expressando que esses livros não estão adequados às propostas de ensino da oralidade orientadas pelos PCN, pois, segundo este autor:

Os PCN representaram “um grito pelo barulho”, nossos livros didáticos são a voz onipresente do silêncio! E se me pedem provas dessa afirmação, a mais cabal delas é que todos eles, todos esses livros didáticos se acabam em si mesmos. O livro termina quando você escreve a última resposta. O livro didático brasileiro de hoje não transporta nada de si mesmo para a vida. (FERRAREZI JR., 2014. p. 28).

A indignação do autor mostra como o perfil do Livro Didático nas escolas brasileiras não tem despertado e nem formado o aluno para compreender os gêneros discursivos a partir de seu papel social. Os livros seguem a mesma metodologia aplicada pelas instituições de ensino, e não instigam o aluno a contemplar as características próprias das produções orais.

Constatação também evidenciada por Rojo e Batista (2003), que ao realizarem um trabalho sobre a avaliação dos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, verificaram que o trabalho com os gêneros formais e públicos ocorre de forma rara. Os autores mostram ainda que esses gêneros, por não serem trabalhados eficazmente em sala de aula, são incompreendidos pelos alunos tanto na teoria quanto na prática.

Essas reflexões apontam para o fato de que um conteúdo incompreendido torna-se desinteressante, pois o aluno não consegue fazer uma relação de sua vivência com o que está sendo exposto na escola, nesse caso, no livro didático. Por isso, as abordagens em torno

dos gêneros orais formais e públicos precisam ser elaboradas de acordo com a realidade sociocultural dos alunos, pois, não há apenas uma única maneira de se expressar, de falar, mas, sobretudo, uma pluralidade linguística que necessita ser explorada em todos os contextos, sejam eles centrais ou regionais. Contudo, como aponta Rojo e Batista (2003) os Livros Didáticos ainda têm uma centralidade intensa na cultura escrita, e:

[...] no que concerne as atividades de compreensão e de produção de textos orais, é esse o domínio no qual há menor clareza, por parte de autores e editores, sobre como ensinar e sobre como se aprende. [...] apenas uma porcentagem ínfima das coleções reconhece os gêneros orais (formais e públicos) como um objeto a ser ensinado. (ROJO, BATISTA, 2003, p. 18-19).

Essa constatação sobre o perfil dos textos orais no Livro Didático de Língua Portuguesa, no que tange ao processo de compreensão, produção e ensino, encontra-se mais uma vez relegada a segundo plano, ou seja, o ensino do oral no meio escolar não é uma deficiência apenas do planejamento das aulas de língua materna. Os Livros Didáticos também tratam o oral como um eixo menos importante e seguem uma tendência padronizada da língua privilegiando a norma culta, a língua escrita e os gêneros e contextos centrados, ainda, não somente na produção escrita como também nos contextos urbanos e sulistas como mostram Rojo e Batista (2003, p. 19).

2.4 Gêneros textuais e a *exposição oral*

As novas propostas de ensino advindas das exigências feitas pelos documentos oficiais (BRASIL, 1998; BRASIL, 2017) têm direcionado o ensino de língua materna a uma aprendizagem mais significativa em relação aos gêneros textuais, já que, segundo os PCN (1998), estes devem ser tomados como objetos de ensino e não mais trabalhados de forma descontextualizada como acontecia outrora. De acordo com Marcuschi (2005, p. 22-23):

usamos a expressão *gênero textual* como uma noção propositalmente vaga para referir os *textos materializados* que encontramos em nossa vida diária e que apresentam *características sócio-comunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica.

Isto posto, compreendemos que as atividades comunicativas recorrentes no dia a dia são realizadas por meio de gêneros, sejam eles escritos ou orais, e possuem características próprias para se adequar às várias situações comunicativas. Além disso, os PCN orientam que a seleção dos gêneros adotados para as aulas de Língua Portuguesa deve ser aqueles que

contemplam os usos públicos da linguagem, para que possam favorecer a reflexão crítica, o exercício de formas de pensamento mais elaboradas e abstratas, bem como a fruição estética dos usos artísticos da linguagem, ou seja, os mais vitais para a plena participação numa sociedade letrada. (PCN, 1988, p.24)

Essa proposta de ensino evidencia uma nova realidade para as aulas de Língua Portuguesa, e em especial, para o estudo de gêneros textuais. Além disso, dentre os objetos de ensino que estão sendo reivindicados e revisados, podemos destacar as novas concepções que se dirigem à abordagem dos gêneros orais. Em relação ao ensino-aprendizagem dos gêneros orais, os PCN (BRASIL, 1998, p. 25) mostram que a escola deve:

ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

Perante essas orientações, percebemos que as atividades que envolvem a linguagem oral não se reduzem a uma exposição simples da fala/escuta, mas requer todo um processo de planejamento para que sua realização consista na aprendizagem plena dos aspectos que os compõem. Assim sendo, a exposição oral é um dentre os vários gêneros que permeiam o espaço escolar, e embora seja um velho conhecido de educadores e educandos, muitas vezes não é tratado como um verdadeiro objeto de ensino. Dolz e Schneuwly (2004) expressam que é evidente que a exposição deva ser tratada como objeto de ensino, pois esta representa um instrumento considerável na transmissão de diversos conteúdos.

Ainda segundo Dolz e Schneuwly (2004), a exposição oral possui aspectos formais mais estruturados, tais como a exploração de várias fontes de informações, a seleção das informações em função do tema e a elaboração de um esquema que sustenta a apresentação oral. Além disso, a organização e a estrutura desse gênero são marcadas também pela situação de comunicação, a qual tem como elementos sinalizadores algumas marcas dêiticas, como por exemplo os pronomes pessoais *eu*, *nós*, *vocês*. Há ainda na composição organizacional as características linguísticas que permitem ao aluno a construção de operações linguísticas específicas dessa modalidade da língua. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 222). Exporemos a seguir, com base em Dolz e Schneuwly (2004, p. 222-223) um quadro com essas características linguísticas para uma melhor compreensão.

Quadro 1 - As características linguísticas na exposição oral

<ul style="list-style-type: none"> • Coesão temática, que assegura a articulação das diferentes partes temáticas → <i>então, falemos agora da alimentação do castor [...]; / então, a esta dinâmica da diversificação / é preciso agora opor uma dinâmica contrária que é a dinâmica / unificadora [...]; então, chegamos ao capítulo histórico importante da codificação do francês central [...].</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Sinalização do texto, que distingue, no interior das séries temáticas, as ideias principais das ideias secundárias → (...<i>sobretudo</i>...); ➤ As explicações das descrições → <i>então esses elementos isolados / os sons as formas as significações nós chamamos de traços / então quando uma língua muda / é evidente que todos os traços não podem mudar ao mesmo tempo / por quê? Porque a comunicação precisa ser preservada / podemos mudar um pequeno elemento / isso não muda nada na compreensão mas se mudamos tudo ao mesmo tempo tem uma ruptura / que é preciso evitar então a mudança linguística é extremamente lenta / e imperceptível;</i> ➤ Os desenvolvimentos das conclusões resumidas e das sínteses → <i>portanto, o castor então o dia inteiro constrói conserta fecha os diques vigia os níveis de água procura alimento em resumo ele tem seus dias bastante ocupados [...], bom, agora eu gostaria de resumir – em duas palavras – nós vimos, então, que...;</i> ➤ Marcadores de estruturação do discurso → <i>então, portanto, sobretudo et.;</i> ➤ Uso dos tempos verbais (por exemplo, futuro na apresentação do plano de exposição → <i>então, ao longo desta conferência, falarei primeiramente da descrição deste animal eu falei uma descrição / como veremos, farei uma descrição em seguida;</i> ➤ Futuros perifrástico e imperativo, frequentemente empregados para marcar as frases da exposição → <i>então, falemos agora de...; então, passemos agora a ...; bom, agora, para terminar, vamos falar de...; então, tomemos a diversidade das línguas [...].</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Introdução de exemplos (explicativos ou ilustrativos), para ilustrar, esclarecer ou legitimar o discurso → <i>então, justamente, eu tenho o seguinte exemplo – de...</i>
<ul style="list-style-type: none"> • Reformulações (em forma de paráfrases ou de definições), a fim de esclarecer termos percebidos como difíceis ou novos → <i>um arcaísmo, o que é? / é / uma palavra ainda viva entre nós, embora / em francês esteja fora de moda.</i>

Fonte: Adaptado de Dolz e Schneuwly, (2004, p. 222).

Considerando esses fatores, percebemos que ao longo da exposição os elementos linguísticos colaboram para que a apresentação siga uma linearidade de ideias, as quais devem ser bem articuladas para que o assunto/conteúdo não seja incompreendido ou se torne confuso e desconexo.

À vista disso, Dolz e Schneuwly (2004, p. 225) afirmam que a oralização deve, em primeiro lugar, favorecer uma boa compreensão do texto, por isso, no momento da fala é

preciso que esta seja *alta e dis-tin-ta-men-te*, nem muito rápida, nem lenta demais, além de haver um gerenciamento das pausas para uma boa assimilação do texto. Os autores destacam também que durante a oralização é necessário: atrair a atenção da audiência, variando a voz; gerenciar o suspense; seduzir; além disso, na oralização são incluídos a gestualidade, a cinestésica, a proxêmica, tal como, um certo gesto que ilustra o propósito, como uma postura que cria a convivência; a mão que esconde as partes. O conjunto de todos esses fatores, se aplicados de forma metódica, sistemática, ajudarão o aluno na aquisição de novos conhecimentos e na ressignificação de saberes anteriores.

Além disso, Dolz e Schneuwly (2004), ao abordarem as características gerais da exposição oral, mostram-na como um discurso que se realiza numa situação comunicativa específica denominada de *bipolar*, em que o orador ou expositor se reúne ao seu auditório. Meira e Silva (2016) mostram ainda que, numa exposição oral, as atividades linguageiras são utilizadas e redefinidas pelo contexto de produção e contribuem para o desenvolvimento da competência comunicativa do sujeito.

Ainda de acordo com essas autoras, a exposição oral se organiza por meio de um conteúdo chave para fins interativos e possui estruturas ritualizadas mais ou menos regulares que são observadas durante a aplicação dos eventos, estabelecendo-o enquanto um evento comunicativo que se preocupa com o encadeamento de ideias e falas objetivando à construção da informação.

É perceptível, então, que a produção de uma exposição oral é constituída de estratégias que promovem a aprendizagem de um tema/assunto e não se limita apenas à exposição em si, mas à compreensão da fala formal, na qual o expositor torna-se um especialista e, ao ter que mobilizar conhecimentos diversificados, entende que expor exige atenção para fatores como: ritmos de fala, gestos com as mãos, direcionamento do olhar, clareza na voz ao transmitir as informações etc. Meira e Silva (2016) destacam ainda que as fases de abertura, a fase instrumental e fechamento não ocorrem aleatoriamente, mas possuem uma função específica com a finalidade de produzir coerência durante a exposição.

As fases elencadas por Meira e Silva (2016) devem atender aos seguintes protocolos: na fase de *abertura*, deve haver a apresentação formal do grupo, do tema a ser abordado, da questão norteadora e a contextualização do trabalho. É nessa fase também que os alunos/expositores assumem o papel de especialistas e gerenciam os turnos de fala; na fase *instrumental* ou de desenvolvimento, os expositores devem explorar o conteúdo de forma satisfatória e clara para que o auditório mantenha sua atenção ao que está sendo ensinado.

Nesse momento, os *especialistas* podem utilizar meios diversos como exemplos práticos, recursos midiáticos ou até mesmo a interação com a participação da audiência. A fase de *fechamento* é a última, e nesta os expositores retomam brevemente o que foi explorado durante a apresentação, solucionam a questão norteadora de forma coletiva ou como exposição dos seminaristas (MEIRA E SILVA, 2016, p. 76). Essa finalização pode ser marcada pela presença de elementos linguísticos, tais como, *então, para finalizar*, ou pela tomada de turno, mudança na posse de voz ou mudança de entonação do seminarista. Faz parte dessa fase também o debate, no qual, por meio da interação com o auditório os seminaristas avaliam qual foi o grau de entendimento dos colegas e quais dúvidas precisam ser sanadas.

Portanto, essas fases estruturam a exposição oral e dão suporte para que o aluno/seminarista saiba o que fazer e como fazer em cada etapa, seja por meio dos marcadores linguísticos ou paralinguísticos ou por meio da interação com a plateia. Em tudo há um objetivo a ser atingido, por isso, a exposição oral não deve ser encarada como um momento superficial, mas como uma oportunidade para a aquisição e a ressignificação de conhecimentos.

Dado este percurso, o próximo capítulo deste trabalho destina-se aos aspectos metodológicos selecionados para a realização desta pesquisa.

3 METODOLOGIA

Neste capítulo discorreremos sobre os procedimentos metodológicos adotados para a realização da pesquisa, desde a sua natureza até o *corpus* escolhido para a análise. Para tanto, inicialmente, traremos a definição do que é uma pesquisa e depois apresentaremos o tipo e a abordagem escolhidas para a construção deste trabalho. Posteriormente, apresentaremos o percurso realizado para a composição desta pesquisa.

3.1 Definição e caracterização da pesquisa

A pesquisa de um modo geral é caracterizada como um processo pelo qual o pesquisador por meio de um estudo adquire novos conhecimentos ou amplia os já existentes. Guiados pela concepção desenvolvida por Marconi e Lakatos (2003, p. 155), vemos que a pesquisa é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais.

Assim, tendo em vista a fidedignidade que o processo de pesquisar nos propicia e o leque de informações que construímos ao nos posicionarmos como pesquisadores, para a realização deste trabalho elegemos a pesquisa documental associada à pesquisa qualitativa. O entrelaçamento desses dois tipos de pesquisa nos dá subsídios para esboçarmos nossa análise dentro de um contexto de conhecimento que requer uma visão interpretativista dos dados.

Desse modo, Moreira e Caleffe (2008, p. 74) mostram que a pesquisa documental tem como fonte a coleta de dados restrita a documentos, escritos ou não, podendo ser realizada em bibliotecas, institutos, centros de pesquisa, museus, acervos particulares, como também em locais que sirvam como fonte de informações para o levantamento de documentos.

Além disso, como pretendemos realizar uma análise na qual, há um entrelaçamento entre o mundo e o sujeito, adotamos também a pesquisa qualitativa, a qual nas palavras de Silva e Menezes (2005, p. 20):

considera que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, isto é, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito que não pode ser traduzido em números. A interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são básicas no processo de pesquisa qualitativa. Não requer o uso de métodos e técnicas estatísticas. O ambiente natural é a fonte direta para coleta de dados e o pesquisador é o instrumento-chave. É descritiva. Os pesquisadores tendem a analisar seus dados indutivamente. O processo e seu significado são os focos principais de abordagem.

O nosso trabalho se caracteriza a partir desses dois modos de pesquisa, pois entendemos a necessidade de realizar uma análise para além da quantificação de dados. Isto posto, nossa pesquisa visa contribuir para a reflexão acerca das propostas de ensino que dois livros didáticos, aqui considerados como documentos, apresentam sobre as particularidades da exposição oral. Por isso, a partir desse momento, exporemos o *corpus* dessa análise e os critérios que contribuíram para o escolhermos.

3.2 Apresentação do percurso realizado para esta pesquisa

Nas aulas de Língua Portuguesa o ensino de gêneros textuais da modalidade escrita sempre foi explorado de forma muito ampla, enquanto os textos orais passavam despercebidos ou mesmo, quando eram incluídos para a realização de alguma atividade, não eram trabalhados de forma metódica, limitando-se na maioria das vezes na oralização de textos escritos ou na leitura em voz alta para o apontamento de possíveis erros na pronúncia das palavras.

A ausência de um ensino oral sistematizado provocou, então, uma lacuna no crescimento profissional e social do aluno, já que um número considerável de crianças e adolescentes saem da escola sem ter desenvolvido satisfatoriamente as competências comunicativas, principalmente na educação básica, base para toda a formação acadêmica subsequente.

Perante esse contexto, nesse trabalho buscamos abordar a oralidade a partir do gênero exposição oral, analisando como essa categoria é abordada em livros didáticos de Língua Portuguesa da Educação Básica. Vejamos que tanto a exposição oral como também os livros didáticos coincidem no sentido de serem amplamente utilizados nos meios escolares, mas também, pelas críticas que circundam na forma como são utilizados.

Assim, para nossa pesquisa selecionamos dois livros didáticos com o intuito de realizar uma análise cuidadosa e imparcial, e de qualquer maneira lançamos um olhar comparativo, de forma breve, entre as duas propostas conduzidas pelos livros. Nesse sentido os livros didáticos utilizados têm como títulos *Português: conexão e uso*, das autoras Dileta Delmanto e Laiz B de Carvalho, 6º ano, e o livro *Geração Alpha* produzido por Cibele Lopresti Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti do 7º ano, ambos do Ensino Fundamental II.

Salientamos, no entanto, que enfrentamos algumas dificuldades para encontrarmos livros didáticos que trabalhassem a exposição oral, pois, inicialmente, nosso intuito era

realizar esse estudo numa mesma coleção de Livros Didáticos de Língua Portuguesa, entretanto, isso não foi possível porque as coleções como também outros volumes observados tratavam dos gêneros orais, mas não da exposição oral, o que nos causou um certo estranhamento, uma vez que esse gênero é muito requisitado no meio escolar. Desse modo, como não conseguimos os exemplares didáticos de uma mesma coleção, nos sentimos “obrigados” a escolher livros que apresentassem um trabalho com a exposição oral, por isso, os Livros Didáticos mencionados acima pertencem a autoras, editoras e anos diferentes como podemos observar no quadro a seguir:

Quadro 2 – Diferenças entre os Livros Didáticos sob análise

<i>Português: conexão e uso 6ª ano</i>	<i>Geração Alpha 7º ano</i>
<p>Autores: Dileta Delmanto e Laiz B. de Carvalho.</p> <p>Editora: Saraiva</p> <p>Ano: 2018</p>	<p>Autores: Cibele Lopresti Costa; Everaldo Nogueira e Greta Marchetti.</p> <p>Editora: SM Educação</p> <p>PNLD: 2020, 2021, 2022, 2023.</p>

Enfatizamos também que o livro *Português: conexão e uso* é de uso exclusivo do professor e essa escolha não foi uma opção nossa, mas uma consequência da dificuldade que tivemos de encontrar em livros que contemplassem uma proposta de atividade com o gênero exposição oral.

Outro aspecto que merece ser enfatizado, corresponde ao fato de que obtivemos acesso apenas ao manual do professor do livro *Português: conexão e uso*, no entanto, para que não houvesse uma desproporcionalidade na nossa análise, pesquisamos também via *Google* o manual do professor do Livro Didático *Geração Alpha*, mas sentimos uma certa dificuldade em analisa-lo devido a uma limitação visual, já que sobre o texto há uma hiper palavra escrita, a qual é “*Guia PNLD*” e, embora esses manuais não sejam o objeto de estudo desta análise, consideramos importante observar que orientações presentes nos manuais dos respectivos exemplares são direcionadas aos educadores, especialmente, quando se trata do eixo da oralidade.

Além disso, optamos por fazer essa investigação a partir dos livros didáticos direcionados à Educação Básica por considerarmos que esse é um período primordial para a construção de um saber linguístico pleno, não apenas para aprendizagem dos gêneros escritos

e a leitura, mas igualmente para os gêneros orais. Pois, de acordo com Carvalho; Ferrarezi Jr. (2018, p. 26):

[...] desde que entra na escola, [...] a criança deve ser submetida a trabalhos com a língua oral, e à medida que ela vai amadurecendo e ganhando confiança em sua capacidade de expressão, no decorrer dos anos escolares, esse trabalho deve ser intensificado, o que significa permitir que o aluno, agora adolescente, seja exposto cada vez mais a situações de oralidade mais formais, mais exigentes e mais intensas, até o ponto em que ele se sinta competente para falar e/ou ouvir de forma crítica e reflexiva em qualquer situação social de comunicação.

Vemos a partir dessa recomendação que o trabalho com a língua oral deve se tornar um hábito constante até os alunos compreenderem que o ato de falar vai além da pronúncia de palavras, mas é uma forma dele agir e interagir *no* e *sobre* o mundo.

Após essas considerações, ressaltamos que após termos acesso aos livros, fizemos uma análise individual de cada um observando quais unidades próprias da estrutura do gênero exposição oral são abordadas pelos livros didáticos e verificar quais elementos específicos da oralidade, especialmente na situação que envolve a exposição oral, são apontados pelos livros didáticos.

A seguir, apresentaremos no capítulo 4 “Resultados e discussões” as análises realizadas das atividades propostas para o estudo do gênero exposição oral nos livros didáticos de Língua Portuguesa correspondentes aos anos finais do Ensino Fundamental II, ambos de autores e anos diferentes, como já mencionados na introdução deste trabalho.

4 RESULTADOS E DISCUSSÕES

O gênero exposição oral configura-se como um instrumento de aprendizagem fundamental para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos educandos e corrobora para uma educação consciente sobre os processos de fala nas diversas instâncias sociais, formais ou públicas.

A exposição oral por muito tempo permeou as aulas de diversas disciplinas, porém, não como um objeto ensinável, mas como um meio de integração entre professor e aluno. Porém, com o passar dos anos, esta modalidade foi assumindo um lugar privilegiado no ensino, ganhando novas abordagens de estudo e sendo reconhecida como um gênero textual que não preocupava-se apenas com os aspectos linguísticos, mas com os fatores culturais de seus produtores (MEIRA; SILVA, 2016, p. 63).

Partindo desse pressuposto, e concebendo o Livro Didático de Língua Portuguesa como um importante aliado no processo de ensino-aprendizagem, buscamos agora tratar com maior ênfase o gênero exposição oral presente em dois exemplares de Língua Portuguesa destinados aos Anos Finais do Ensino Fundamental. Nesse sentido, faremos inicialmente a observação do exemplar *Português: conexão e uso* do 6º ano, escrito por Delita Delmanto e Laiz B. de Carvalho, ano 2018 e, posteriormente realizaremos uma breve apresentação sobre os encaminhamentos que o manual do professor traz acerca da oralidade. Na sequência, analisaremos a proposta de atividade da exposição oral no *Geração Alpha* destinado aos discentes do 7º ano, dos autores Cibele Lopresti Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti, PNL D 2020, 2021, 2022, 2023. E na sequência, discorreremos como se apresenta o eixo da oralidade no manual do professor do livro *Geração Alpha*.

4.1 A exposição oral no livro didático *Português: conexão e uso*

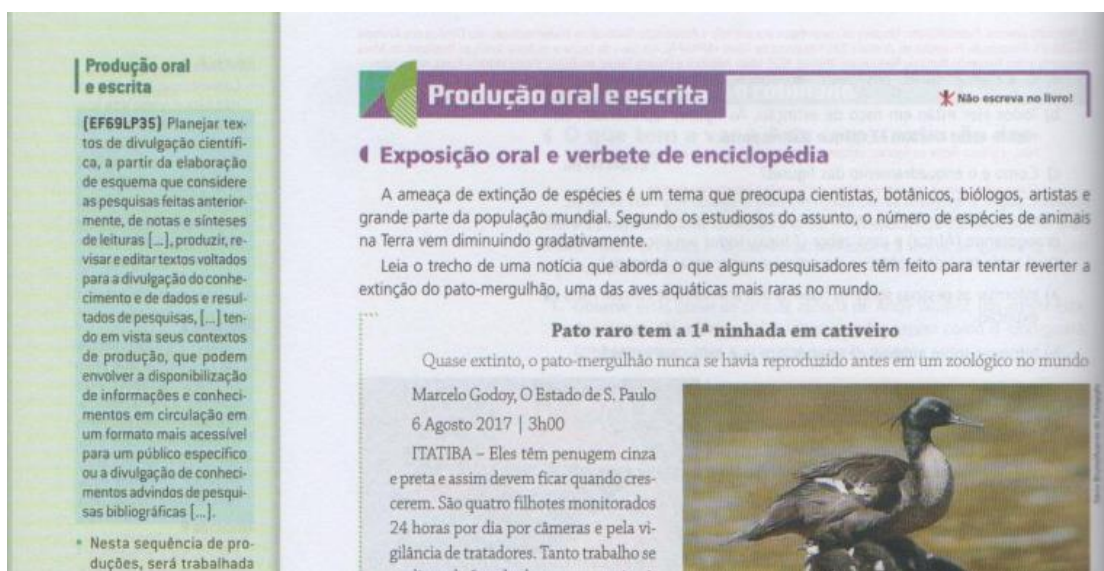
O primeiro livro que analisaremos é o exemplar do professor, *Português: conexão e uso*. Ao observarmos inicialmente o sumário, verificamos que essa obra é composta por 8 (oito) unidades e em todas há alguma proposta de trabalho com a oralidade, somando ao todo 13 (treze) atividades. Isso é um fato importante se considerarmos que, em estudos realizados por Rojo e Batista (2003) sobre o espaço da oralidade nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, apenas 23% dos 140 livros analisados desenvolviam alguma atividade com textos da modalidade oral.

Essa incidência positiva, no entanto, não pode ser de imediato compreendida como algo plausível, uma vez que, como se diz popularmente, “quantidade não é igual a qualidade”, isto é, não adianta empregar um número considerável de textos orais para serem estudados, se estes não forem explorados como objetos de ensino que levam os discentes a uma reflexão sobre o gênero em si.

Assim sendo, o gênero exposição oral encontra-se no fim da unidade 8 (oito) denominada “Definindo o mundo que nos cerca” do referido exemplar, na seção intitulada “Produção oral e escrita”, mais especificamente nas páginas 266 e 267.

Como a própria seção já menciona, a produção oral e escrita serão abordadas conjuntamente, por isso, o subtítulo dessa mesma seção é “Exposição oral e verbete de enciclopédia”. Para justificar a construção desses dois gêneros na mesma unidade, as autoras se apoiam na habilidade ³(EF69LP35) da BNCC (2018), o que corresponde a uma tentativa de equiparar os dois gêneros e trata-los de igual para igual como podemos ver na figura 1 abaixo:

Figura 1 - Introdução à produção do gênero oral



Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p.264).

³ Planejar textos de divulgação científica, a partir da elaboração de esquema que considere as pesquisas feitas anteriormente, de notas e sínteses de leituras ou de registros de experimentos ou de estudo de campo, produzir, revisar e editar textos voltados para a divulgação do conhecimento e de dados e resultados de pesquisas, tais como artigo de divulgação científica, artigo de opinião, reportagem científica, verbete de enciclopédia, verbete de enciclopédia digital colaborativa, infográfico, relatório, relato de experimento científico, relato (multimidiático) de campo, tendo em vista seus contextos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conhecimentos advindos de pesquisas bibliográficas, experimentos científicos e estudos de campo realizados.

Nesta parte introdutória, antes de abordar o gênero exposição oral de forma específica, o livro traz um texto sobre a extinção de algumas espécies de animais (p. 264), depois solicita que os alunos leiam o trecho de uma notícia sobre a ação de alguns pesquisadores para tentar reverter o processo de extinção. Após a leitura da notícia, na página seguinte, os alunos são direcionados para fazer uma pesquisa sobre animais extintos no Brasil ou no mundo. Para a realização dessa atividade, o livro elenca 3 (três) etapas intituladas respectivamente de: *Roteiro de pesquisa*; *Planejando o roteiro* e *Escrevendo o roteiro*.

Na primeira etapa, os alunos devem preparar uma “questão investigativa”, na qual precisam: pesquisar, selecionar e anotar as informações mais importantes relacionadas ao tema “extinção de espécie” que será apresentado de forma oral para a turma. Lembrando que a atividade será feita individualmente, isto é, cada aluno produz a sua. Assim, ao executar esse processo de explorar fontes e informações sobre o tema, o aluno torna-se também um “especialista, pesquisador e conhecedor do assunto” (MEIRA; SILVA, 2016, p. 71). Essa fase de preparação para a seleção de informações prévias conduz o aluno a realizar um trabalho “importante e complexo” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 217), permitindo-o compreender que um gênero “falado” também requer engajamento, atenção e principalmente responsabilidade ao se transmitir um conteúdo.

Além disso, ao desenvolver uma questão investigativa ou “questão como motivação”, o expositor cria um eixo condutor que irá direcioná-lo na construção de uma resposta reflexiva sobre o tema abordado (MEIRA; SILVA, 2016, p. 65).

Depois dessas instruções, para planejar o roteiro, os alunos tem como exemplo o quadro 3 abaixo:

Quadro 3 - Modelo para planejar o roteiro

Questão investigativa: título do que você vai pesquisar.
Espécie em foco: nome popular e nome científico.
Dados da espécie:
Habitat:
Minha questão investigativa: (derivada das principais informações que registrei e das minhas reflexões sobre isso)
Encontrei/não encontrei respostas para minha questão investigativa.
O que aprendi:

Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 266).

Na última etapa, “*Escrevendo o roteiro*”, os alunos devem observar os seguintes passos elencados no quadro 4.

Quadro 4 - Orientações para a escrita do roteiro

1. Decida em que suporte o roteiro será apresentado: escrito na lousa, em um cartaz, em um *slide* ou anotado por você em um papel para servir de orientação quando for se apresentar oralmente.
2. Se o roteiro for apresentado para seus colegas, utilize letras suficientemente grandes e legíveis para toda a turma. Lembre-se do que aprendeu ao elaborar um cartaz, na unidade 5.
3. Nesse caso, se possível, adicione imagens relacionadas à espécie sobre o que vai falar.
4. Certifique-se de que o texto esteja corretamente escrito e obedeça à pontuação e às regras de concordância.

Fonte: (DELAMNTO; CARVALHO, 2018, p. 266).

Convém destacar, nessa fase, a preocupação que o livro apresenta em relação ao contexto em que o aluno está inserido, pois, deixa a critério do educando escolher em que suporte apresentará a sua pesquisa. Esse fato é interessante porque dialoga de forma intrínseca com a realidade das escolas públicas brasileiras, já que muitas vezes essas instituições apresentam escassez de recursos didáticos para que seus alunos elaborem trabalhos mais otimizados. Percebemos também no item 3 (três) que ao empregar os termos “se possível, adicione imagens”, as autoras compreendem que, embora o uso de imagens enriqueça o momento da apresentação, nem todos os alunos possuem subsídios para o fazê-lo, por isso, não usam a voz imperativa, mas apresentam isso de maneira optativa.

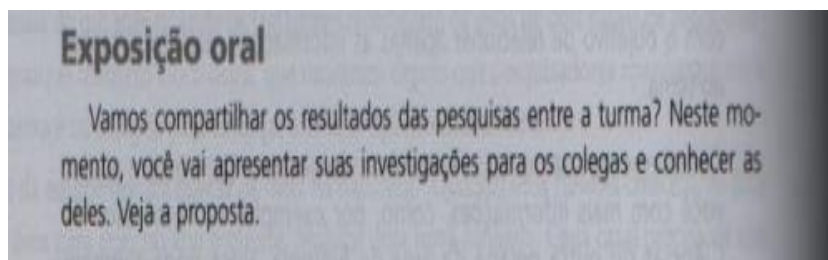
Em seguida, para a preparação do gênero exposição oral, as autoras expressamente se baseiam nas habilidades ⁴(EF69LP38) e ⁵(EF67LP21) prescritas pela BNCC. Na sequência, o tópico “Exposição oral” presente no livro didático aparece de forma isolada,

⁴ Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou slides de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.

⁵ Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis, artigos de divulgação científica, verbetes de enciclopédia, podcasts científicos etc.

sem nenhuma definição ou explicação do caráter formal do gênero e de sua função. Vejamos:

Figura 2 - Preparação para a exposição oral



Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 266).

Consideramos que, neste momento introdutório, a supressão do conceito revela uma maneira um tanto simplória de lidar com o gênero, conduzindo o aluno a criar suas próprias concepções e tratar a fala formal pública como uma situação comum, sem maior complexidade ou planejamento, distanciando-se um pouco da proposta que vinha sendo empregada pelo livro, como por exemplo, o momento de pesquisa que antecede a exposição.

Dando continuidade à proposta da exposição oral, no segundo subtópico “Antes de começar”, os alunos precisam realizar as etapas que estão expostas nas figuras 3 e 4.

Figura 3 - Revisão prévia ao momento da exposição

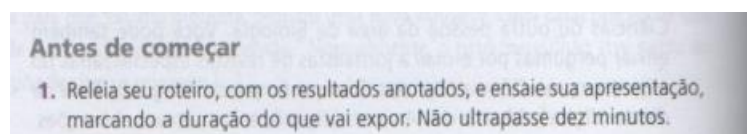
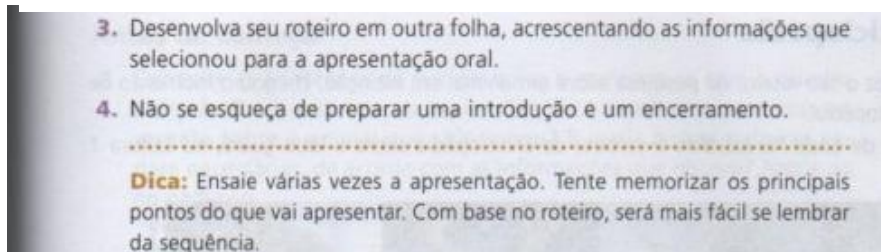


Figura 4 - Continuação ao momento prévio à exposição



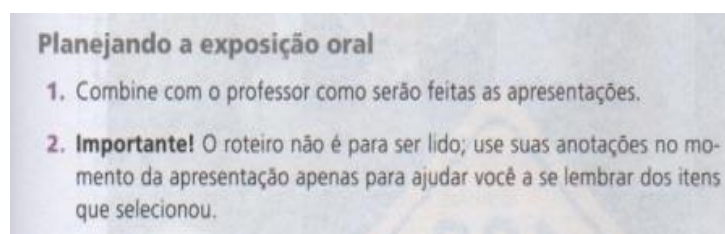
Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 266 - 267)

Nas orientações acima mencionadas, os educandos precisam revisar o que exporão para uma melhor desenvoltura no momento da apresentação, no entanto, o item 4 (quatro) chama a atenção pelo fato de requisitar que se prepare uma introdução e um fechamento. Todavia, os elaboradores do livro não mostram como esses dois momentos devem ser desenvolvidos, nem disponibilizam um modelo didático para que os alunos tenham como exemplo. Assim, as informações quanto ao planejamento do gênero em estudo ocorrem de

forma confusa, pois, ao abordar que os alunos terão que preparar uma introdução e uma conclusão, as autoras omitem outras partes e subpartes características desse gênero, como por exemplo: *a abertura*, em que o expositor saúda o auditório; a *recapitulação* das ideias e o *encerramento* em que o expositor dirige seu agradecimento ao público.

O tópico subsequente diz respeito ao planejamento da exposição oral que se resume em duas informações como podemos verificar na figura 5.

Figura 5 - Planejamento da exposição oral



Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 267).

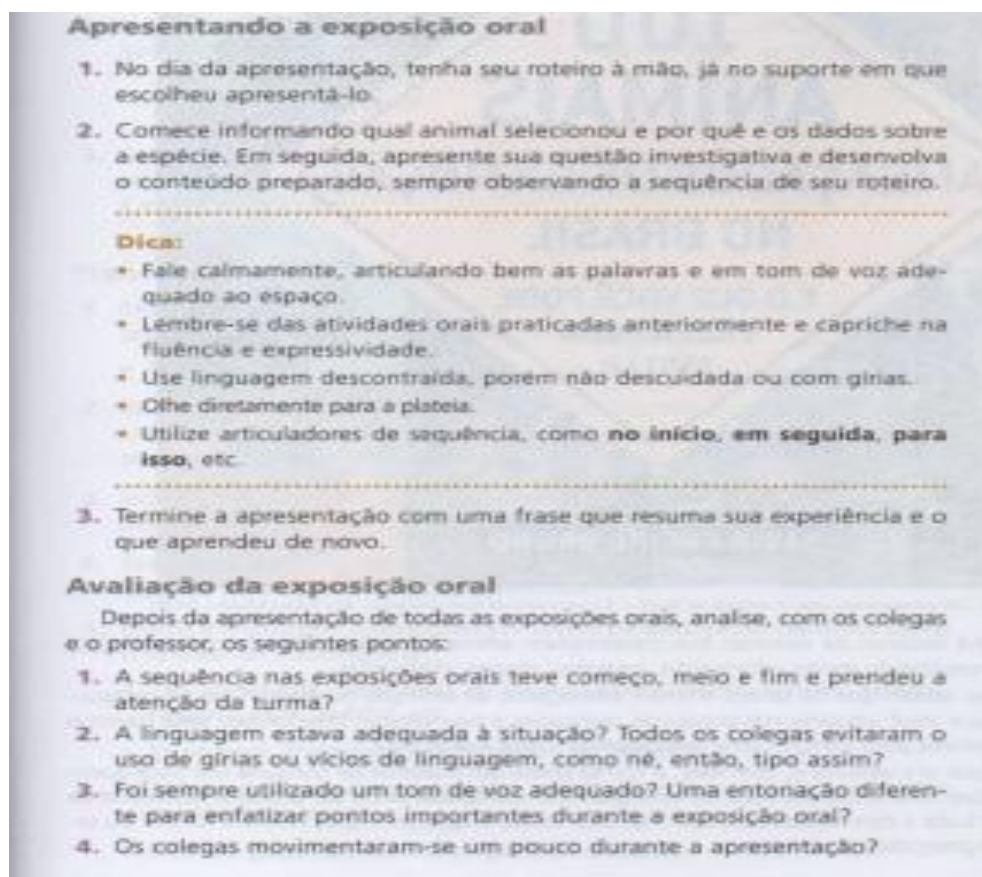
Nessa fase, como também nas demais fases já mencionadas, a preparação para execução do gênero ainda apresenta-se de forma insuficiente, pois, o conjunto de procedimentos prévios realizados pelo aluno corresponde à estrutura do roteiro e não da exposição oral propriamente dita. Além disso, como afirma Dolz e Schneuwly (2004, p. 223).

O plano, ou esquema, de uma exposição merece (...) uma atenção particular: longe de ser somente um suporte auxiliar organizado pelo expositor, ele faz parte do modelo didático do gênero e deve ser objeto de uma construção refletida, apoiada na observação das práticas sociais de referência e nos conhecimentos práticos dos alunos.

Essa percepção aponta para o fato de que cada parte precisa ser elaborada a partir de uma consciência crítica para que o gênero em estudo não seja visto como um amontoado de informações desconexas e sem relação com a realidade social do aluno.

As últimas instruções referentes à exposição oral dizem respeito ao momento da apresentação e à avaliação do gênero. A figura 6 ilustra bem esses momentos.

Figura 6 - Apresentação da exposição oral



Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 267).

Devemos reconhecer nessa última etapa a recorrência de elementos linguísticos e paralinguísticos, próprios da exposição oral. Entretanto, as etapas elencadas pelo livro didático para a apresentação da exposição oral não constitui um momento de aprendizagem efetivo para o aluno, uma vez que não há uma articulação organizada das fases correspondentes do gênero em estudo, mas apenas algumas instruções escassas, como por exemplo, a apresentação do assunto e questão investigativa (*item 2*); alguns elementos específicos da língua oral: *o tom de voz, a fluência e a expressividade, a linguagem descontraída*; conscientização do *olhar para a plateia*; e de forma bem tímida, o livro cita *os articuladores de sequência*, e deixa de mencionar vários outros elementos linguísticos que são primordiais para que a exposição oral se caracterize enquanto gênero formal e público que tem como requisito operações linguísticas específicas para cada momento (ver quadro 1, p. 29)

Percebemos então, que as falhas da abordagem ocorrem pelo fato das autoras não mostrarem que o gênero exposição oral possui uma estrutura composicional que vai além dos aspectos citados acima, em especial, no que corresponde a apresentação que, sob a

perspectiva teórica de Dolz e Schneuwly (2004, p. 220 - 221), precisa ser ordenada em partes e subpartes, as quais estão elencadas no quadro 5 a seguir:

Quadro 5 - Organização da estrutura composicional da exposição oral

Uma fase de abertura, em que o expositor entra em contato com o seu público e saúda-o e assume o papel de especialista do assunto;

Uma fase de introdução ao tema, na qual o expositor apresenta o assunto a ser abordado, e deve mobilizar também a atenção, o interesse ou a curiosidade dos ouvintes;

A apresentação do plano expositivo, visando esclarecer ao público sobre o produto, isto é, o texto planejado e sobre o planejamento de ideias de forma contextualizada e não apenas enumeradas;

O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas correspondentes a exploração do assunto;

Uma fase de recapitulação e síntese em que o expositor retoma os principais pontos da exposição e faz uma transição para as duas últimas etapas de conclusão;

Conclusão, momento de transmitir uma mensagem final ou de oportunizar uma abertura para um debate;

Encerramento, etapa designada para o agradecimento ao público

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 220 - 221).

Vejamos que a omissão dessas partes e subpartes causa a incompreensão do aluno sobre as características da exposição oral e não promove a percepção de que esse gênero, assim como os textos da modalidade escrita, necessita de um trabalho elaborado e estruturado que exige do aluno um grau de formalidade mais consistente da língua falada.

Além disso, o último tópico alusivo à exposição oral corresponde ao momento de avaliação, no qual os alunos, juntamente com o professor, devem analisar pontos presentes na figura 6 (seis).

Esse momento é importante para que os envolvidos, professor e aluno, discutam e identifiquem problemas relacionados às operações da linguagem e as especificidades do gênero como também o comportamento do expositor e da plateia. No entanto, para promover uma ação avaliativa eficaz, o livro deveria ter se empenhando em detalhar melhor como ocorre a hierarquia composicional do gênero. Assim, o aluno se tornaria mais apto para reconhecer que pontos precisariam ser melhorados por ele mesmo e por seus colegas.

A partir dessas observações, percebemos que na proposta do livro didático há uma tentativa de se trabalhar o gênero, mas durante o percurso orientador dos tópicos e subtópicos relacionados à exposição oral, podemos destacar algumas incongruências no tratamento destinado a esse texto falado, pois a centralidade da estrutura e da apresentação mantiveram-se no conteúdo a ser exposto, e não no ensino do gênero em si.

Dessa forma, no que tange a análise da exposição oral, chegamos à conclusão de que o livro didático *Português: conexão e uso* não explana de maneira suficiente o ensino desse gênero, pois, além de inicialmente, não trazer a definição, também não explora as partes e subpartes de forma contextualizada e não provoca a consciência crítica dos alunos sobre o que fazer em cada momento do ato de expor. Além disso, falta também uma maior

exploração dos papéis dos participantes, especialmente do especialista no assunto, pois, segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 219)

O papel do expositor-especialista é o de transmitir um conteúdo, ou dito de outra forma, de informar, esclarecer, de modificar os conhecimentos dos ouvintes nas melhores condições possíveis, procurando diminuir, assim, a assimetria inicial de conhecimentos que distingue os dois atores desse contexto de comunicação. (...). Deve, igualmente, ao longo de sua exposição, avaliar a novidade, a dificuldade daquilo que expõe – permanecendo atento aos sinais que lhe são enviados pelo auditório -, e, na medida do necessário, dizer de outra maneira, reformular, definir.

Nesse sentido, cabe ao expositor atuar coerentemente sobre o tópico ou assunto, atentando-se para os sinais que seu público transmite e procurar estimular a atenção dos ouvintes por meio de perguntas, verificando se o objetivo de sua apresentação está sendo atingido e se todos estão entendendo (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 219).

Outro fator que não é empregado a contento corresponde às características linguísticas específicas da exposição oral. A estrutura a que o aluno tem acesso não lhe mostra, por exemplo, que articuladores utilizar para enfatizar uma ideia principal de uma secundária, ou para introduzir um exemplo, ou fazer uma reformulação etc. A exclusão desses elementos altera a dinâmica do gênero e promove uma desestabilização no processo de execução.

É visível, nesse caso, que o estilo didático proposto pelas autoras não favorece o conhecimento das particularidades do gênero, causando, portanto, uma visão ainda voltada para um ensino mais tradicional e equivocado sobre a modalidade oral da língua, de modo especial da exposição oral no livro didático de português. Além disso, tomando como objeto de estudo a exposição oral, vemos que há um descompasso entre o que as autoras adotam no manual do professor e entre o trabalho com a oralidade presente no livro, pois, mesmo apoiando-se nas habilidades preconizadas pela BNCC, a proposta se distancia de uma produção satisfatória dessa modalidade pelo fato de haver uma atenção acentuada sobre a produção do roteiro para posteriormente os alunos construírem um verbete de enciclopédia. Além disso, percebemos também que no manual do professor, como sugestão de leitura, um dos textos mencionados é *Gêneros orais e escritos na escola* dos autores Schneuwly e Dolz (2004), e nesse texto há justamente uma explanação de como se preparar uma exposição oral de forma detalhada. Nesse sentido, as elaboradoras citam o texto, mas não se baseiam na estrutura apresentada pelos autores para a estruturação da exposição oral.

Contudo, é necessário reconhecer que, de um modo geral, o livro se propõe a explicar os textos orais, tanto que, em toda a coleção as autoras afirmam e mostram a inserção de vários gêneros da modalidade oral. Outro fator positivo, encontrado notadamente durante a análise da exposição oral, corresponde ao olhar das autoras ao meio social no qual o público discente está inserido, já que durante algumas orientações, os alunos podem optar por usar meios didáticos que correspondem à sua realidade.

Em síntese, o projeto de elaboração e execução da exposição oral presente no livro *Português: conexão e uso integra: planejamento prévio; assunto/tópico*; expositor, mas sem especificar que este é o principal responsável pela interação com o público por meio de elementos que prendam sua atenção e o faça compreender o conteúdo; a menção de alguns *elementos típicos da modalidade falada* como, tom de voz, fluência e expressividade; *marcador não-linguístico*, o olhar para a plateia; *articuladores de sequência* tais como: no início, em seguida, para isso. Estes elementos são citados superficialmente desconsiderando vários outros componentes linguísticos que dão sustentação para que o assunto seja entendido; é também solicitado que os alunos façam uma *introdução* e uma *conclusão*, mas não há um modelo disponível para orienta-los; e por último, vem a *avaliação* que exige do aluno a observação de alguns pontos omitidos durante o planejamento, a exemplo do começo, meio e fim que são citados num nível insatisfatório.

Observamos, por meio da análise acima realizada, algumas problemáticas na abordagem da exposição oral por parte do livro didático *Português: conexão e uso*, do ano de 2018. Partiremos agora para uma breve explanação do manual do professor deste exemplar, buscando observar como os elaboradores concebem e orientam os docentes para o trabalho com a oralidade.

4.1.1 O eixo da oralidade no manual do professor do livro *Português: conexão e uso*: breves considerações

O manual didático do professor caracteriza-se como um instrumento norteador para que as aulas de Língua Portuguesa assumam uma dinâmica cada vez mais proficiente, oportunizando ao docente traçar um plano educativo de acordo com a realidade do âmbito escolar e dos seus educandos.

À vista disso, nos propomos a fazer nesse momento algumas considerações acerca do trabalho com a oralidade presente no manual do professor do livro didático *Português: conexão e uso*. Assim, logo na apresentação do manual ao educador, ressaltamos que,

Delmanto e Carvalho (2018, p. III) manifestam que se preocuparam em “criar uma proposta na qual as práticas de leitura e escuta, oralidade, produção de textos orais, escritos e semióticos e de reflexão sobre o funcionamento da língua sejam sempre o foco na sala de aula”.

Ao integrar a oralidade e os textos orais como um dos focos a serem trabalhados em sala de aula, as autoras demonstram que estão atentas ao que preconizam os PCN e a BNCC, e conduz o professor a suscitar um novo olhar para essa modalidade que por muito tempo foi desconsiderada no ensino-aprendizagem.

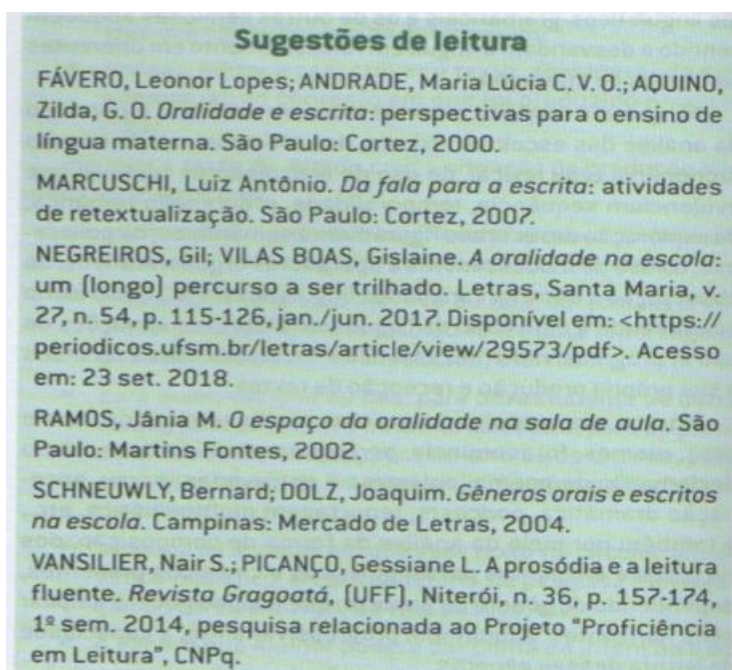
No manual é destacado ainda que o trabalho com a oralidade contribui para o desenvolvimento de várias habilidades como por exemplo, as verbais, pessoais e interpessoais e autoafirmação, de argumentação, de criação etc. Acrescenta-se a isso o fato de que essa prática está presente nos vários contextos sociais, sejam eles cotidianos ou de instâncias públicas, e envolvem fluência, expressividade, clareza na articulação das palavras, entonação, timbre e volume adequados, além dos elementos cinésicos, como a gestualidade, expressão facial, postura corporal e contato visual com a plateia (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. XII). Essa incidência mostra um caráter inovador no modo como a oralidade vem sendo abordada até o momento, e quebra com o paradigma de que apenas a escrita precisa ser aprendida para que o aluno saia da escola completamente pronto para atuar de forma autônoma no meio social.

Dentre essas propostas de atividades com a oralidade, as autoras asseveram também que todos os volumes do livro *Português: conexão e uso* dos anos 6º, 7º, 8º e 9º contemplam a produção de gêneros orais e citam como exemplos, a exposição oral, o reconto, a dramatização de caso e de cenas, elaboração do *rap*, notícia e propaganda de rádio, entrevista, debate e mesa redonda. A inserção da variedade desses gêneros em todos os livros didáticos da coleção revela um avanço significativo, pelo menos em relação à quantidade, fato esse já observado em pesquisa realizada por Mendes (2005, p. 184) quando a autora mostra que:

a idéia de se desenvolver um trabalho com os gêneros orais da esfera pública de comunicação, como uma das formas de contribuir para o exercício mais pleno da cidadania, está amplamente disseminada, pelo menos no âmbito do livro didático, pois os LDP apresentam uma quantidade considerável de propostas com esses gêneros.

Perante essa constatação, parece-nos que os livros didáticos sofreram ajustes consideráveis em relação ao ensino dos gêneros orais. Quando nos voltamos para o manual do professor do livro *Português: conexão e uso*, vemos que os elaboradores são conscientes da obrigatoriedade dessa modalidade nas aulas de Língua Portuguesa, pois, além de incluir diversos gêneros orais, disponibilizam também alguns textos como sugestão de leitura para que os professores possam intensificar seus conhecimentos sobre o assunto, como podemos ver na figura 7 abaixo:

Figura 7 – Indicações de leitura sobre a oralidade



Fonte: (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. XII)

Os encaminhamentos que direcionam o educador para o trabalho efetivo com a oralidade no manual do professor apontam para um caminho promissor, no qual professores e alunos devem se desvincular de atividades focadas apenas nas regras gramaticais ou nos textos escritos, e adentram o universo dos textos orais, incorporando assim, uma nova perspectiva de aprendizagem.

No entanto, na análise realizada anteriormente sobre a proposta de ensino da exposição oral, percebemos que há uma dissonância entre o que o manual orienta e o que realmente está sendo apresentando na atividade, pois, existem algumas lacunas quanto ao estilo composicional do gênero oral e suas características linguísticas.

Porém, isso não significa dizer que a análise de um único gênero oral poderá mostrar se o livro didático tem a preocupação em trabalhar todos os gêneros de forma

sistematizada ou não, mas nos possibilita criar uma noção do tratamento oferecido aos gêneros da língua falada.

4.2 A exposição oral no livro didático *Geração Alpha*

Nesta seção, voltamo-nos para o livro didático *Geração Alpha*, PNLD 2020, 2021, 2022, 2023, elaborado por Cibele Lopresti, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti, e destinado aos alunos do 7º ano do Ensino Fundamental II.

Ao observarmos, primeiramente, o sumário desse livro didático, vemos que este é composto por 8 (oito) unidades que trazem como título a alternância entre textos orais e textos escritos. É perceptível, no entanto, quando observamos a organização dessas unidades, vemos que há uma predominância de trabalho com gêneros da modalidade escrita somando um total de 13 (treze), enquanto os gêneros concernentes à modalidade oral somam apenas um total de 5 (cinco). Consideramos, portanto, que em relação ao número de gêneros orais é preciso haver um avanço, uma vez que, o oral e o escrito estão imbricados em situações comunicativas cotidianas e por isso, devem ocupar igualmente as propostas de atividades presentes no livro didático, utilizado amplamente em todo o território nacional, e principalmente, nas escolas públicas.

Avançando um pouco mais, vamos tratar agora especificamente do objeto deste estudo que é a exposição oral. Esse gênero encontra-se na unidade 5 (cinco) intitulada “Texto expositivo e infográfico”. É importante citar que os elaboradores do livro trazem uma breve definição dos dois gêneros da unidade e em seguida lançam alguns questionamentos a fim de instigar o conhecimento de mundo que o aluno traz sobre esses gêneros. No que diz respeito à exposição oral, esta encontra-se no capítulo 1 (um) da unidade citada da página 172 (cento e setenta e dois) à 175 (cento e setenta e cinco) na seção intitulada “Agora é com você”. Abaixo dessa seção, os autores Costa, Nogueira e Marchetti (2018) trazem a conceituação do gênero explicando que:

A exposição oral é um gênero textual que tem como objetivo descrever e explicar, de forma organizada, determinado assunto, em uma situação mais formal e pública, como eventos em escola, universidades e congressos. Nessas situações, um expositor, geralmente um especialista no tema, dirige-se a uma plateia. Após a exposição, é comum haver um momento de troca de ideias entre o expositor e o público, para que ocorra um debate sobre o tema.

Dialogando com essa perspectiva, Dolz e Schneuwly (2004, p. 218) concebem a exposição oral como:

Um gênero textual, público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa.

Essa preocupação inicial em trazer uma definição do gênero exposição oral mostra que os elaboradores do livro didático vão de forma minuciosa ampliando a visão dos alunos sobre essa prática muito tradicional nas salas de aula, mas pouco trabalhada de forma metódica. Além disso, quando os autores mostram que a exposição oral “tem como objetivo descrever e explicar, de forma organizada, determinado assunto”, proporcionam uma ressignificação do conceito, fazendo com que os alunos rompam com a visão de que exposição oral pode ser realizada de maneira improvisada ou desarticulada. Ainda por meio da conceituação, o livro didático traz indícios dos papéis dos participantes no contexto da exposição, isto é, um é o “especialista” e os outros são a plateia e todos juntos com um único intuito: ampliar o conhecimento de um tema respeitando e compreendendo qual deve ser a postura de quem transmite o conteúdo e de quem o aprende.

Ademais, para a preparação da exposição oral, o livro didático mostra um quadro resumo sobre o gênero que será abordado, como reproduz o quadro 6 a seguir:

Quadro 6 - Quadro resumo para a exposição oral

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Exposição oral	Colegas da turma	Expor um assunto para ampliar o conhecimento do público.	Apresentação em sala de aula

Fonte: (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 172).

Depois, para o planejamento e a elaboração da exposição oral, os alunos precisam atentar-se para 12 (doze) etapas que serão descritas de forma resumida nos quadros 7, 8, 9, 10 e 11. Observemos:

Quadro 7 - Planejamento e elaboração da exposição oral

1. Formar um grupo com quatro colegas, tendo como tema central higiene e como sugestão de subtemas:

Higiene bucal

Higiene infantil

Higiene pública

Primeiros perfumes

Invenção do creme dental

Fabricação de sabonetes

2. Pesquisar conceitos, informações, novidades e curiosidades sobre o tema, por meio da seleção de sites e livros confiáveis;

3. Registrar as informações mais relevantes e as fontes de pesquisa;

4. Coletar imagens e/ou vídeos relacionados ao tema para atrair a atenção do público, tornar a apresentação mais dinâmica, complementar os dados expostos e ajudar na organização do conteúdo;

5. Fazer uma triagem das informações, selecionando as ideias principais e definindo a ordem de como essas informações serão apresentadas para a turma;

6. Preparar uma ficha com base nas anotações feitas para consultar como suporte no momento da exposição oral;

Fonte: Baseado nas informações elencadas por (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 172 -173).

Vejamos que esse momento corresponde à organização interna da exposição (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 220), isto é, ao seu caráter precedente de planejamento e guia os expositores para uma coleta de dados responsável, em que eles não devem fixar a atenção apenas no *que* vão dizer, mas para *quem* vão dizer e o que de fato é relevante expor. Na etapa seguinte, o livro mostra que após a coleta das informações prévias, os alunos devem se basear a partir dos componentes presentes após o item 7 (sete) como mostra o quadro que dá continuidade ao momento de planejamento e elaboração. Vejamos o quadro 8:

Quadro 8 - Continuação da preparação e elaboração da exposição oral.

7. Após a pesquisa, a seleção do conteúdo e dos recursos visuais, é hora de se preparar para a exposição que deverá ocorrer em no máximo quinze minutos e apresentar as seguintes partes:

Abertura: é o momento em que os expositores e apresentam e cumprimentam o público, comentando o objetivo da exposição.

Introdução ao tema: é a etapa em que os expositores apresentam ao público o tema a ser tratado, relatando quais serão as partes da exposição da exposição oral e quais tópicos serão abordados em cada uma delas.

Desenvolvimento: é a etapa em que são apresentadas as informações gerais e as curiosidades sobre o tema abordado, de acordo com a estrutura indicada na introdução.

Recapitulação e síntese: é o momento em que os pontos principais da exposição são retomados, para encaminhar a exposição para a conclusão.

Conclusão: é a oportunidade de transmitir a mensagem final ao público, concluindo o que foi exposto até esse momento.

Encerramento: é a parte em que os expositores agradecem ao público pela presença e abrem espaço para que a plateia faça perguntas e tire dúvidas sobre o que foi apresentado.

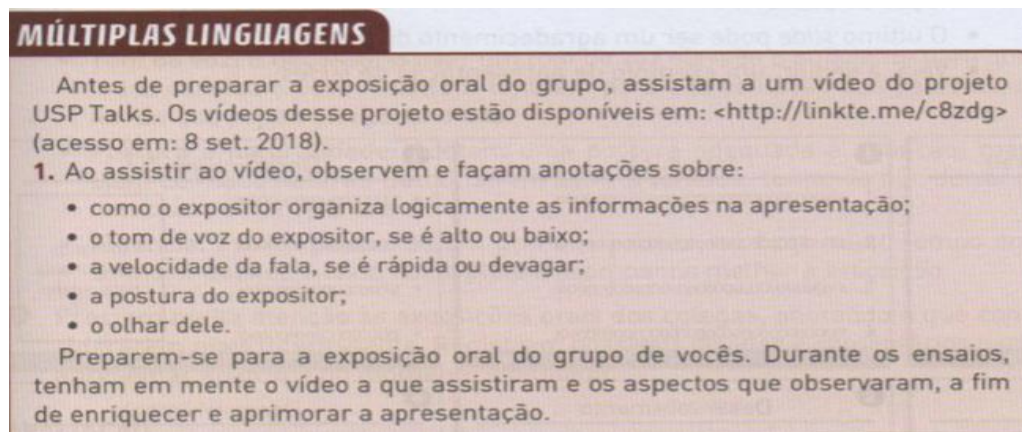
Fonte: quadro baseado nas informações elencadas por (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 172 - 173)

Nesse momento faz-se necessário dar uma pausa nas etapas que sucedem a exposição para enfatizar como o livro didático orienta de maneira contundente a organização da exposição oral. Claramente, percebemos um compromisso por parte dos elaboradores ao abordar o gênero correspondendo à percepção que Dolz e Schneuwly (2004, p. 220) destacam sobre o planejamento afirmando que:

O planejamento de uma exposição exige, primeiramente, que se proceda uma triagem das informações disponíveis, à reorganização dos elementos retidos e, por fim, à sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada.

Retomando as etapas de preparação que corresponde ao item 8 (oito) mas que não apresentaremos por meio de quadro pelo fato de ser muito extenso, o livro didático sugere que os alunos assistam a um vídeo observando quais características corporais e linguísticas um expositor precisa para fazer uma apresentação coerente. Eis então a imagem abaixo (Figura 8) para uma melhor compreensão desse momento.

Figura 8 - Sugestão de vídeo para a observação dos elementos linguísticos e paralinguísticos que envolvem a exposição oral.



Fonte: (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 173).

Vejamos que, por meio dessas orientações, o aluno/expositor/especialista vai se conscientizando sobre a postura que deve assumir perante seu público, como, quando e em que momentos ele precisa adequar o tom e a velocidade de sua voz, para onde ele precisa direcionar seu olhar, que informações aparecem como primárias e secundárias.

Todos esses elementos, somados aos outros anteriormente descritos, constituem de fato um momento privilegiado de aprendizagem da exposição oral e contribui para que os expositores se conscientizem sobre o contexto de produção desse gênero, o qual envolve um conjunto de etapas interligadas que exigem do produtor um trabalho complexo e sistemático.

Além dos passos mostrados até o momento, o livro orienta os alunos na construção de *slides* como forma de auxílio para o momento da exposição. Para isso, os autores vão mostrando detalhadamente *o quê* e *como* cada slide tem que ser feito. Em seguida, o livro disponibiliza um exemplo de apresentação de *slides* exibindo a ordem e as partes da exposição oral em cada *slide*.

A ideia de montagem dos *slides* é interessante e dialoga com o perfil de uma sociedade altamente tecnológica e moderna, na qual a era digital ganha cada vez mais espaço. Entretanto, ao disponibilizar ou indicar um único recurso didático para a apresentação da exposição, os elaboradores esquecem que nem todas as escolas, principalmente as da rede pública, possuem um projetor de slides. Além disso, o expositor, principal responsável pela disseminação das informações, antes de ser um especialista no assunto, é um cidadão que advém de um contexto sociocultural muitas vezes diferente do que as autoras imaginam. Nesse sentido, seria interessante mostrar outras maneiras didáticas

para a realização da apresentação, buscando assim, englobar estratégias metodológicas que estejam de acordo com a vivência do estudante.

Seguindo com a nossa análise, nas etapas subsequentes, depois de montar os slides, os alunos são orientados a se aprofundarem para o momento da apresentação. Essas orientações estão presentes no quadro 9 (nove) e correspondem aos itens 9, 10, 11 e 12.

Quadro 9 - Últimas orientações da organização interna para a preparação e elaboração da exposição oral.

<p><i>9.combinar sobre que parte cada um apresentará;</i></p> <p><i>10.estudar a ficha de notas e ensaiar a fala para e organizar mentalmente o que vão dizer;</i></p> <p><i>11.para tornar o texto oral mais claro e acessível aos telespectadores, os alunos devem utilizar recursos linguísticos, como por exemplo, expressões como “em primeiro (segundo, terceiro) lugar”, “por outro lado”, “dito de outro modo”, “isto é”, “por exemplo”, “por fim”, “para terminar” etc. Os autores mencionam também que por se tratar de uma situação formal e pública de fala, não se esqueçam de usar o registro formal da língua.</i></p> <p><i>12.Ensaiar juntos a exposição, projetando os slides e, se possível, gravando com câmera ou celular para verificar se a apresentação está ocorrendo de forma clara ou se precisa de ajustes.</i></p>

Fonte: Baseado nas informações elencadas por (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 175).

Mais uma vez, o livro enfatiza a importância dos alunos terem atenção para esses elementos próprios da fala que precisam ser utilizados cuidadosamente para que a progressão da exposição ocorra de forma a atender os objetivos do gênero. A indicação desses recursos linguísticos imprime no expositor a consciência de que para o encadeamento lógico da fala esses elementos são indispensáveis. Ademais, os autores enfatizam *por se tratar de uma situação formal e pública de fala, não se esqueçam de usar o registro formal da língua*, indicando que nessa situação de uso, a fala segue um padrão linguístico específico, por isso, assim também como no texto escrito, no texto falado é preciso saber o *quê* e como *dizer* para que o interlocutor sinta-se envolvido na exposição do conteúdo.

Encaminhando-se para as últimas etapas listadas pelo exemplar, temos a “Circulação” e a “Avaliação”. No que corresponde à fase de “Circulação”, os alunos são guiados a seguir as orientações presentes no quadro 10. Observemos:

Quadro 10 - Fases correspondentes a circulação do gênero exposição oral

No dia exposição, levar os slides e verificar, com antecedência se o equipamento da projeção está funcionando normalmente;

Atentar-se para o objetivo da exposição que é despertar a atenção dos colegas e ampliar a compreensão deles sobre o tema abordado. Para isso, sigam as recomendações a seguir:

Toma de voz: *É necessário usar um tom de voz elevado o suficiente para que todos consigam ouvir. Atentem também para a articulação das palavras, a fim de que sejam compreendidas.*

Postura e naturalidade: *Adotem uma postura adequada à situação, mas ajam de modo natural. Demonstrem estar à vontade, tentando não deixar o nervosismo transparecer.*

Fluência: *Evitem perder-se em grandes pausas, ou ficar muito tempo em silêncio. Quando o texto flui, a plateia acompanha melhor a exposição.*

Prestem muita atenção às exposições dos orais dos colegas, anotando o que considerarem mais interessante. Registrem possíveis dúvidas e comentários para apresentar ao grupo no momento adequado.

Fonte: Baseado nas informações elencadas por (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 175).

O conjunto desses fatores desafiam e tiram o aluno da zona de conforto, levando-o a refletir sobre as particularidades que cada momento da exposição exige dele e de seus colegas de classe. Assim, para o momento da avaliação, quadro 11, os alunos são conduzidos a observarem pontos bem demarcados da exposição oral. Verifiquemos:

Quadro 11 - Avaliação da exposição oral

<i>ELEMENTOS DA EXPOSIÇÃO ORAL</i>
<i>Os expositores mostraram-se bem informados a respeito do assunto apresentado?</i>
<i>Os expositores estruturaram a apresentação seguindo as etapas do roteiro proposto?</i>
<i>Foram usados recursos visuais durante a exposição?</i>
<i>Os expositores empregaram tom de voz e postura adequados à situação? Falaram com segurança e fluência?</i>
<i>A plateia teve um comportamento colaborativo? Manteve-se em silêncio e atenta?</i>
<i>Tendo em vista os comentários feitos durante a avaliação, conversem sobre o que poderia ser melhorado em uma próxima exposição oral.</i>

Fonte: Baseado nas informações elencadas por (COSTA; NOGUEIRA; MARCHETTI, 2018, p. 175).

Nesta última instrução, o livro didático instrui o aluno a enxergar o que de fato deve ser avaliado na exposição oral. Em nenhum momento questiona-se por exemplo se os alunos falaram “certo” ou “errado”, ou se gaguejaram. Simplesmente, o livro contempla nesta

avaliação todo o esquema didático que foi exigido para todos os grupos e agora é exposto de forma resumida objetivando um olhar crítico dos alunos sobre o trabalho produzido e apresentando por seus colegas, para que, numa próxima vez, haja uma melhoria significativa e consciente sobre a organização da exposição oral.

Perante esse contexto, a abordagem realizada pelo livro didático demonstra uma maneira um tanto inovadora ao tratar o gênero exposição oral, pois, embora o trabalho com os gêneros formais e públicos seja preconizado por documentos oficiais como PCN e BNCC, sempre houve grande resistência tanto da escola como também dos elaboradores dos livros didáticos de Língua Portuguesa em incorporar esses gêneros como um objeto de ensino que perpassassem a condição de oralização de textos ou leitura em voz, por exemplo. A partir da análise realizada podemos verificar que o exemplar *Geração Alpha* atende boa parte das estratégias textuais e discursivas próprias da exposição oral e possibilita ao aluno um olhar reconfigurado da abordagem da exposição oral.

É importante destacar também que se formos fazer uma análise comparativa entre as abordagens apresentadas pelos dois livros didáticos, constatamos que o primeiro livro, *Português: conexão e uso*, tenta se enquadrar às novas exigências direcionadas ao trabalho com a oralidade, no entanto, falha pelo fato de não conceber de forma planejada e clara como ocorre cada fase da exposição oral. O segundo livro, *Geração Alpha*, ao contrário, sistematiza cada fase da exposição oral adequadamente, seguindo uma linearidade desde a definição do gênero até o momento da avaliação. De fato, os elaboradores do segundo livro alcançaram o objetivo pretendido e conduziram o aluno a refletir de maneira sistemática sobre a estruturação do gênero e sobre as competências comunicativas que estão presentes nessa modalidade da língua.

4.2.1 O eixo da oralidade no manual do professor do Livro Didático *Geração Alpha*

Este momento é destinado a uma breve análise sobre o eixo da oralidade no manual do professor do exemplar *Geração Alpha* destinado ao 7º ano do Ensino Fundamental II dos elaboradores Cibele Lopresti Costa, Everaldo Nogueira e Greta Marchetti. Primeiramente, por meio de um sumário sucinto, o manual apresenta as orientações gerais para ajudar o educador a compreender a organização do livro. Nas páginas subseqüentes, os autores procuram dialogar com o professor mostrando algumas perspectivas teóricas inovadoras em relação ao

ensino, evidenciando que o processo de ensino-aprendizagem deve ser pautado sobre as orientações de documentos oficiais, a saber, a BNCC. Além disso, os autores destacam as competências gerais e específicas da BNCC para o componente de Língua Portuguesa, mostrando por meio de quadros representativos que competências correspondem, especificamente, ao 7º ano do Ensino Fundamental II. Seguindo com a observação do manual, nos deparamos com o título “Concepção de linguagem” e em seguida os autores demarcam que conceito de linguagem eles assumem na coleção, afirmando o seguinte:

Tendo em vista a importância de a escola garantir aos alunos condições de participação ativa e cidadã em diversas esferas da atividade humana, assumimos nesta coleção uma perspectiva de linguagem enunciativo-discursiva, o que implica compreender que a produção de qualquer enunciado ocorre no interior de uma prática concreta, engendrada por sujeitos ativos que têm uma finalidade no momento da realização de seu discurso. (COSTA, NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XIII).

A adoção dessa perspectiva da linguagem expressa que os autores do manual veem que esta ocorre de forma interativa entre os sujeitos e por isso, não deve ser concebida como produto pronto e acabado como defendia Saussure. Logo, essa percepção está diretamente alinhada a um projeto de ensino que leva em consideração todo o contexto enunciativo de seus interlocutores.

Na sequência, o manual apresenta “As práticas de linguagem e os eixos”, e dentre esses eixos, encontra-se o da oralidade, ao qual é concedido um espaço breve, apenas uma página. Em relação a esse eixo, iniciam-no fazendo menção a uma citação de Castilho (2000) e depois afirmam que “Assim como ocorre com a leitura e a produção de texto, a oralidade também é uma prática discursiva através da qual o sujeito toma a palavra para colocar-se perante o mundo” (COSTA; NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XVI). Os elaboradores salientam ainda que há uma “relação intrínseca entre a oralidade e a escrita” (COSTA; NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XVI) e “O que ocorre, de fato, é que tanto os textos orais quanto os escritos são um recurso de interação social e manifestam-se como gêneros discursivos nas mais diversas situações de uso da vida.” (COSTA; NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XVI).

O posicionamento dos elaboradores sobre a modalidade oral é interessante, pois faz uma ponte igualitária entre a escrita e a oralidade, colocando-as dentro de um mesmo paradigma de ensino e orienta ao educador mostrar que as diferenças entre as duas modalidades não precisam ocorrer de forma oposta, isto é, dicotômica, mas levando em

consideração a situação comunicativa, na qual os interlocutores estão inseridos, por isso, afirmam:

O professor deve, portanto, evidenciar que as diferenças de registro da língua – mais ou menos formal, mais ou menos espontânea – não têm base numa ideia de oposição entre as modalidades (oral x escrita), mas na escolha do gênero para determinada situação de comunicação, o que envolve pensar até mesmo nos interlocutores envolvidos na cena enunciativa. (COSTA, NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XVI)

As recomendações para o ensino do oral mostrado pelo manual até o momento, têm um enfoque no contexto de uso da língua pelos participantes do discurso e corrobora para que o educador esteja atento as exigências que os gêneros – tanto orais quanto os escritos – demandam dos interlocutores. Assim, ao final dessa seção sobre o eixo da oralidade, os elaboradores acrescentam que

Nesta coleção, a oralidade não é enfocada como um estudo à parte e separado dos demais eixos. Por entendermos seu papel no nível da transversalidade, perpassando os demais eixos de ensino da Língua Portuguesa, ela é estudada em vários momentos ao longo da obra. (COSTA, NOGUEIRA e MARCHETTI, 2018, p. XVII)

A oralidade é então trabalhada a partir de sua essência e dentro de um percurso de aprendizagem integrada a outros eixos, sendo explorada de várias maneiras possibilitando assim, uma reflexão por parte de professores e alunos sobre as particularidades da língua falada.

Ressaltamos ainda que no manual há alguns quadros mostrando os conteúdos que serão trabalhados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, e em todas as séries o eixo da oralidade está presente. Além disso, o manual contempla ainda todas as habilidades que a BNCC desenvolveu para ser trabalhada em cada série do Ensino Básico, desde a produção textual escrita à produção textual oral, e assim, favorece e facilita o trabalho do professor para produzir um trabalho pertinente ao contexto de ensino a que pertence.

Nesse sentido, compreendemos que os encaminhamentos fornecidos pelo manual do professor do livro didático de Língua Portuguesa *Geração Alpha*, dialoga de forma exímia com a proposta de atividade sobre exposição oral explorada pelo livro de uso do aluno do 7º ano e conduz os envolvidos desse contexto a conceberem a oralidade como um conteúdo essencial que contribui consideravelmente não apenas para as especificidades da língua falada, mas também para os eixos de leitura e de escrita, uma vez que a produção de um gênero oral exige um planejamento e uma execução prévio desses dois últimos eixos.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O trabalho com a oralidade, previsto por lei desde a Educação Básica ao Ensino Médio, tem sido incluído de maneira escassa no contexto da educação brasileira e as aulas de Língua Portuguesa ainda se dedicam, em sua maioria ao estudo da gramática e a elaboração dos textos escritos.

No entanto, a modalidade oral vem aos poucos sendo incluída como um objeto de estudo no contexto da educação de maneira geral; porém, a necessidade de uma abordagem ainda mais ampla dessa modalidade se faz urgente, uma vez que as demandas sociais exigem dos sujeitos um domínio não somente dos textos escritos, mas igualmente dos textos orais, já que os contextos de uso dessas modalidades ocorrem de forma paralela e de maneira mais ou menos formal.

Além disso, quando nos debruçamos sobre as propostas de atividades apresentadas pelos livros didáticos de Língua Portuguesa, percebemos que esses materiais, em sua maioria, ainda não contemplam satisfatoriamente um trabalho consistente da modalidade oral, falhando no momento de explorar esse conteúdo, como apontam Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018).

Diante dessa realidade e tendo como objeto de estudo um dos principais gêneros da modalidade falada, a exposição oral, constatamos que nas análises realizadas nos dois livros de Língua Portuguesa correspondentes aos anos 6º e 7º do Ensino Fundamental II, no primeiro livro analisado *Português conexão e uso*, destinado ao 6º ano, apesar de haver a apresentação para um trabalho com a exposição oral, o livro falha no sentido de tornar confuso os momentos de preparação para a exposição oral e não explora satisfatoriamente a estrutura desse gênero e os recursos linguísticos típicos da exposição oral são mencionados de maneira escassa.

Já no segundo livro, destinado ao 7º ano, intitulado *Geração Alpha*, há uma contemplação significativa na proposta que envolve a exposição oral, pois, além de todo um planejamento bem orientado, há também uma abordagem considerável dos elementos linguísticos e paralinguísticos que precisam ser mobilizados para a realização da exposição oral e despertam no aluno a percepção de que a fala, embora seja adquirida naturalmente, em certos momentos precisa ser estudada, refletida, planejada e bem elaborada para que os objetivos comunicativos sejam atingidos.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. ed. São Paulo: Parábola, 2020.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (3º e 4º ciclos)*. MEC; SEF: Brasília, 1998.
- BRASIL, Ministério da Educação. *Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 1997.
- CARVALHO, L. B. de; DELMANTO, D. *Português: conexão e uso, 6º ano: ensino fundamental, anos finais*. 1. ed. São Paulo: Saraiva, 2018.
- CARVALHO, Robson Santos de; Ferrarezi JR, Celso. *Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar*. São Paulo: Parábola, 2018.
- COSTA, C. L.; MARCHETTI, G. *Geração Alpha: língua portuguesa, 7º ano do ensino fundamental, anos finais*. 2. ed. São Paulo: Edições SM, 2018.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. P. 215-246.
- FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. *Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna*. – 2 ed. – São Paulo: Cortez, 2000.
- HALLIDAY, M.A.K. *Spoken end whitten language*. 2. Ed. Oxford: Oxford University Press, 1989.
- JR, Celso Ferrarezi. *Pedagogia do silenciamento: a escola brasileira e o ensino de língua materna*. – 1. ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. *Fundamentos de metodologia científica*. 5. ed. São Paulo, Atlas, 2003.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e Letramento. In: _____. *Da fala para a escrita: atividade de retextualização*. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008. p. 13-43.
- MEIRA, Glenda Hilnara Silva; SILVA, Williany Miranda da. Didatização de saberes no seminário escolar: o papel das unidades retóricas. In: ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda (Orgs.). *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. 2. ed. Campinas, SP: Pontes, 2016. p. 63-103
- MENDES, Adelma. *A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental – 3º e 4º ciclos: algumas reflexões*. 2005. 191f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Pontifícia Universidade Católica, São Paulo.

MOREIRA, Herivelto. CALEFFE, Luiz Gonzaga. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. – 2 ed.- Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio Augusto Gomes. *Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2003.

SILVA, E. L. da; MENEZES, E. M. *Metodologia da pesquisa e elaboração de dissertação*. 4 ed. Florianópolis: UFSC, 2005. 138 p. Disponível em: <www.posarq.ufsc.br/download/metPesq.pdf>. Acesso em: 14 de novembro de 2022.

SOARES, Magda. *que professor de português queremos formar?* Extraído do site: www.filologia.org.br/viiiisenefil/07.html

SOARES, M. *Práticas de letramento e implicações para a pesquisa e para políticas de alfabetização e letramento*. In: MARINHO, M.; CARVALHO, G.T. (Org.). *Cultura escrita e letramento*. Belo Horizonte: Editora da UFMG, 2010.

ANEXOS

ANEXO - 1

Produção oral e escrita

[EP00731] Fluxos de divulgação científica, a partir da elaboração de esboços que consideram pesquisa feita anteriormente, de notas e abrosos de leituras [...], produção, revisão e editoração visando para a divulgação de conhecimentos e de dados e resultados de pesquisas, [...] tendo em vista seus conteúdos de produção, que podem envolver a disponibilização de informações e conhecimentos em circulação em um formato mais acessível para um público específico ou a divulgação de conteúdos mais avançados de pesquisas bibliográficas [...].

- Nesta sequência de produções, será trabalhada inicialmente a produção escrita de um resumo da pesquisa. Em seguida, será desenvolvida a produção oral dos alunos, por meio da exposição oral do resumo da pesquisa. Por fim, para finalizar a sequência de produções, os alunos elaborarão um relatório de enciclopédia com base nas informações coletadas durante a unidade de pesquisa.
- Concomitante à primeira exposição de artigos de que temos notícia é a de dois docentes, há 65 milhões de anos. Segundo pesquisas científicas, acredita-se que tenham desaparecido devido à queda de um meteorito na Terra. Atualmente, temos cada vez mais informações de que estão em curso, no planeta, a extinção, ameaça de extinção ou vulnerabilidade de determinadas espécies, tendo como causa a ação da própria humanidade. Se deseja mais informações sobre o assunto, acesse <<http://globo.globo.com/securidade/ciencia/humanidade-esta-provocado-esta-extincao-em-massa-no-planeta-diz-estudo-13371672#ixzz4v013Lc4B>> (acesso em 20 maio 2018).

Produção oral e escrita

Este recurso no livro

Exposição oral e verbete de enciclopédia

A ameaça de extinção de espécies é um tema que preocupa cientistas, botânicos, biólogos, artistas e grande parte da população mundial. Segundo os estudiosos do assunto, o número de espécies de animais na Terra vem diminuindo gradativamente.

Leia o trecho de uma notícia que aborda o que alguns pesquisadores têm feito para tentar reverter a extinção do pato-mergulhão, uma das aves aquáticas mais raras no mundo.

Pato raro tem a 1ª ninhada em cativeiro

Quase extinta, o pato-mergulhão rufino se havia reproduzido antes em um zoológico no mundo

Marcelo Godoy, O Estado de S. Paulo

6 Agosto 2017 | 3h00

ITATIÁ - Eles têm penas cinza e preta e assim devem ficar quando crescerem. São quatro filhotes monitorados 24 horas por dia por câmeras e pela vigilância de tratadores. Tanto trabalho se explica pelo fato de eles serem os primeiros de sua espécie, o pato-mergulhão, a nascer no mundo em cativeiro [...]

O pato-mergulhão (*Mergus australis*) é uma ave aquática das mais raras no mundo. Ameaçada de extinção - ela já estava na Argentina, do Paraguai e do Uruguai -, é hoje encontrada em apenas quatro lugares no Brasil: na Serra da Canastra (MG), na Chapada dos Veadeiros (GO), no Jalapão (TO) e em Patrocinio (MG).

No todo, os pesquisadores estimam que existam cerca de 200 exemplares na natureza. "Essa é a espécie de pato mais ameaçada do hemisfério ocidental", afirmou Luis Fábio Silveira, curador da seção de aves do Museu de Zoologia da Universidade de São Paulo (USP).

Esse tipo de pato precisa de águas límpidas com corredores e vegetação na margem para viver. Alimentam-se de insetos e de peixes capturados durante o mergulho. "A produção, a reprodução e a criação são os principais vilões da espécie", disse Robert F. K., gerente-geral do Zoológico Itatiaia.

Fazia pouco mais de um mês quando os tratadores receberam as ovos de dois casais de patos-mergulhões - o Zoológico mantém cinco deles, que nasceram depois que pesquisadores guardaram ovos na Serra da Canastra e no Jalapão para começar a criar a espécie em cativeiro.

K, participou da equipe que foi buscar os ovos na natureza. "Quando seus filhotes crescerem, os pais os expulsam da área para que, no ano seguinte, tenham uma nova ninhada. Cada casal precisa de um território de cerca de 6 a 8 quilômetros de extensão." Normalmente, o pato-mergulhão vive perto de nascentes. A fêmea põe de cinco a seis ovos [...]

[...]

©2007, Marcelo Godoy. Pato raro tem a 1ª ninhada em cativeiro. O Estado de S. Paulo, 6 ago. 2017.

Disponível em: <<http://www.sabiduria.com.br/leituras/producao-oral-e-escrita/producao-oral-e-verbete-de-enciclopedia>>

Assess em: 28 maio 2018

Pato-mergulhão, com o fêmea, na Serra da Canastra, em Minas Gerais, 2013.

264 Unidade 8

264 ANEXO 1 - PRODUÇÃO ORAL E ESCRITA

ANEXO - 2

Exposição oral

[EF02LP23] Organizar as ideias e informações pesquisadas em parágrafos ou slides de apresentação, levando em conta o conteúdo de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a mídia utilizada, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ampliar a apresentação, considerando também elementos paralinguísticos e estabelecer o roteiro à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado e de delimitação de diferentes formas de uso da fala — memorizada, com apoio de leitura ou fala espontânea.

• A habilidade de se comunicar, utilizando linguagem verbal, oral ou multimídia, é uma competência socioemocional importante para a expressão pessoal e o compartilhamento de experiências e conhecimentos. O ideal é que todos se possam ter uma oportunidade de se apresentar oralmente, divulgar os resultados de sua pesquisa. Se possível, marque, uma vez por semana, quatro ou cinco apresentações (uma 10 minutos cada uma) durante algumas semanas. Se não for possível, sugere-se que organize o tema em grupos de três ou quatro alunos. Cada aluno apresenta e outro com os resultados da pesquisa efetuada para os demais. O grupo deve eleger uma para ser apresentada para os demais colegas. Caso não seja possível, peça aos alunos de cada grupo que, antes da apresentação em sala de aula, enviem seu roteiro para os colegas do grupo. No dia da apresentação, ao se sentarem juntos, já terão lido todos os roteiros e estarão preparados para escolher o que julgarem melhor. O processo é mais rápido e otimiza a prática em sala de aula.

Palavra-chave, em um texto de texto ou em um conjunto de informações, é uma palavra ou uma expressão que ajuda a identificar o sentido geral desse texto ou dessas informações.

Planejando o roteiro

Pesque seu roteiro por meio de um esquema, como o que vimos na Unidade 4.

1. No caderno, crie um esquema ou roteiro de acordo com as informações que selecionou, aproveitando o formato das enciclopédias que estudamos. Abaixo da questão investigativa, anote os itens que você abordará em sua apresentação oral, derivados da questão central que eleger. Por exemplo:

Questão investigativa: O rio do que você vai pesquisar
Espécie em foco: nome popular e nome científico
Dados da espécie:
Habitat:
Minha questão investigativa: (Derivada das principais informações que registar e das minhas reflexões sobre isso)
Encontrei/não encontrei respostas para minha questão investigativa
O que aprendi:

2. Para cada item, anote **palavras-chaves** que possam ajudar você a desenvolver o assunto: pode ser uma palavra ou expressão que você definiu ou outra do próprio texto. Geralmente substantivos e verbos funcionam bem como palavras-chaves.

Escrevendo o roteiro

Escreva seu roteiro. Ele será muito útil para você fazer uma boa apresentação aos colegas.

1. Decida em que suporte o roteiro será apresentado: escrito na lousa, em um cartaz, em um slide ou anotado por você em um papel para servir de orientação quando for se apresentar oralmente.

2. Se o roteiro for apresentado para seus colegas, utilize letras suficientemente grandes e legíveis para toda a turma. Lembre-se do que aprendeu ao elaborar um cartaz, na Unidade 5.

3. Nesse caso, se possível, edicione imagens relacionadas à espécie sobre a qual vai falar.

4. Certifique-se de que o texto esteja corretamente escrito e obedeça à pontuação e às regras de concordância.

Exposição oral

Vamos compartilhar os resultados das pesquisas entre a turma? Neste momento, você vai apresentar suas investigações para os colegas e conhecer as deles. Veja a proposta.

Antes de começar

1. Leia seu roteiro, com os resultados anotados, e ensaie sua apresentação, marcando a duração do que vai expor. Não ultrapasse dez minutos.

2. Se for usar algum equipamento de apoio, certifique-se de que esteja funcionando corretamente.

266 **BRUNO**

266 **BRUNO**

ANEXO 3 –

3. Desenvolva seu roteiro em outra folha, acrescentando as informações que selecionou para a apresentação oral.

4. Não se esqueça de preparar uma introdução e um encerramento.

Dica: Ensaié várias vezes a apresentação. Tente memorizar os principais pontos do que vai apresentar. Com base no roteiro, será mais fácil se lembrar da sequência.

Planejando a exposição oral

1. Combine com o professor como serão feitas as apresentações.
2. **importante!** O roteiro não é para ser lido; use suas anotações no momento da apresentação apenas para ajudar você a se lembrar dos itens que selecionou.

Apresentando a exposição oral

1. No dia da apresentação, tenha seu roteiro à mão, já no suporte em que escolheu apresentá-lo.
2. Comece informando qual animal selecionou e por que e os dados sobre a espécie. Em seguida, apresente sua questão investigativa e desenvolva o conteúdo preparado, sempre observando a sequência de seu roteiro.

Dica:

- Fale calmamente, articulando bem as palavras e em tom de voz adequado ao espaço.
- Lembre-se das atividades orais praticadas anteriormente e capriche na fluência e expressividade.
- Use linguagem descontraída, porém não descuidada ou com gírias.
- Olhe diretamente para a plateia.
- Utilize articuladores de sequência, como **no início, em seguida, para isso, etc.**

3. Termine a apresentação com uma frase que resuma sua experiência e o que aprendeu de novo.


Avaliação da exposição oral

Depois da apresentação de todas as exposições orais, analise, com os colegas e o professor, os seguintes pontos:

1. A sequência nas exposições orais teve começo, meio e fim e prendeu a atenção da turma?
2. A linguagem estava adequada à situação? Todos os colegas evitaram o uso de gírias ou vícios de linguagem, como né, então, tipo assim?
3. Foi sempre utilizado um tom de voz adequado? Uma entonação diferente para enfatizar pontos importantes durante a exposição oral?
4. Os colegas movimentaram-se um pouco durante a apresentação?

Apresentando a exposição oral

[EF07LP21] Divulgar resultados de pesquisas por meio de apresentações orais, painéis [...].



Assim em apresentação oral.

Unidade 8 267

ANEXO - 4

AGORA É COM VOCÊ!

EXPOSIÇÃO ORAL

PROPOSTA

A exposição oral é um gênero textual que tem como objetivo descrever e explicar, de forma organizada, determinado assunto, em uma situação mais formal e pública, como eventos em escolas, universidades e congressos. Nessas situações, um expositor, geralmente um especialista no tema, dirige-se a uma plateia. Após a exposição, é comum haver um momento de troca de ideias entre o expositor e o público, para que ocorra um debate sobre o tema.

Agora, você vai preparar, em grupo, uma exposição oral sobre um tema que será definido com o professor. A plateia será formada pelos colegas da turma.

GÊNERO	PÚBLICO	OBJETIVO	CIRCULAÇÃO
Exposição oral	Colegas da turma	Expor um assunto para ampliar o conhecimento do público	Apresentação em sala de aula

PLANEJAMENTO E ELABORAÇÃO

- Forme um grupo com quatro colegas. O professor vai apresentar uma lista de temas, e cada equipe deverá escolher um. O tema central é higiene, contemplada como uma das práticas da vida pessoal e pública. Vocês podem ampliar seus conhecimentos aprofundando-se em algum aspecto relacionado a esse assunto. Outra possibilidade é pesquisar a história de um produto relacionado aos hábitos de higiene. Confira a seguir uma lista com sugestões de temas.
 - Higiene bucal
 - Higiene infantil
 - Higiene pública
 - Primeiros perfumes
 - Invenção do creme dental
 - Fabricação dos sabonetes
- Vocês devem pesquisar conceitos, informações, novidades e curiosidades sobre o tema. Para isso, selecionem sites e livros que tratem do assunto escolhido. Lembrem-se de que é preciso buscar informações em fontes confiáveis.
- Registrem as informações mais relevantes e as fontes de pesquisa. Se a fonte for uma publicação impressa, anotem o nome do autor, o título do livro, a cidade em que o material foi editado, o nome da editora e o ano de publicação. No caso de sites, registrem o endereço eletrônico completo e a data de acesso.
- Coletem imagens e/ou vídeos relacionados ao tema pesquisado que possam ser apresentados durante a exposição oral. Os recursos visuais (ilustrações, fotos, mapas, gráficos e vídeos), além de atrair a atenção do público e tornar a apresentação mais dinâmica, complementam os dados expostos sobre o assunto e ajudam a organizar o conteúdo.
- Depois da coleta, façam uma triagem das informações, selecionando as ideias principais. Definam também a ordem em que essas informações serão apresentadas à turma.



172

Não escreva no livro.

ANEXO – 5

- 1 Com base nessas anotações, cada aluno redige sua própria ficha de notas, com os dados que serão expostos e as referências das fontes consultadas e das imagens que serão exibidas. Esse fiche servirá como apoio à memória. Durante a exposição oral, vocês poderão consultá-la sempre que necessário.
- 2 Depois de fazer a pesquisa e a seleção do conteúdo e dos recursos visuais, é hora de preparar a exposição oral. Ela deve ter, no máximo, quinze minutos e apresentar as seguintes partes:
 - **Abertura:** é o momento em que os expositores se apresentam e cumprimentam o público, comentando o objetivo da exposição.
 - **Introdução ao tema:** é a etapa em que os expositores apresentam ao público o tema a ser tratado, relatando quais serão as partes da exposição oral e quais tópicos serão abordados em cada uma delas.
 - **Desenvolvimento:** é a etapa em que são apresentadas as informações gerais e as curiosidades sobre o tema abordado, de acordo com a estrutura indicada na introdução.
 - **Recapitulação e síntese:** é o momento em que os pontos principais da exposição são retomados, para encaminhar a exposição para a conclusão.
 - **Conclusão:** é a oportunidade de transmitir a mensagem final ao público, concluindo o que foi exposto até esse momento.
 - **Encerramento:** é a parte em que os expositores agradecem ao público pela presença e abrem espaço para que a plateia faça perguntas e tire dúvidas sobre o que foi apresentado.

MÚLTIPLAS LINGUAGENS

Antes de preparar a exposição oral do grupo, assistam a um vídeo do projeto USP Tanka. Os vídeos desse projeto estão disponíveis em: <<http://linktr.ee/c08edg>> (acesso em: 8 set. 2018).

1. Ao assistir ao vídeo, observem e façam anotações sobre:

- como o expositor organiza logicamente as informações na apresentação;
- o tom de voz do expositor, se é alto ou baixo;
- a velocidade da fala, se é rápida ou devagar;
- a postura do expositor;
- o olhar dele.

Preparem-se para a exposição oral do grupo de vocês. Durante os ensaios, tenham em mente o vídeo a que assistiram e os aspectos que observaram, a fim de enriquecer e aprimorar a apresentação.

- 3 Uma vez estruturada a apresentação e definidas as informações e os recursos visuais que serão utilizados, é hora de vocês montarem alguns slides para auxiliar na exposição. Os slides ajudam a organizar as informações que serão apresentadas e as imagens e vídeos selecionados.
 - O primeiro passo a ser dado é abrir no computador um programa de apresentação de slides.
 - Na sequência, escolham um dos modelos e temas disponíveis. Se não quiserem escolher nesse momento, trabalhem com um modelo em branco e selecionem depois os temas e as cores.
 - Há diversos tipos de slides, como slides com título, com título e subtítulo, de comparação entre conteúdos, com imagem e legenda e até em branco. Vocês devem selecionar o tipo mais adequado a cada etapa da exposição, de acordo com o que planejaram na ficha e na organização da apresentação.

• Não escreva no Dente.

ANEXO – 7

- 4 Depois de montar a apresentação de slides, combinem qual parte da exposição cada integrante do grupo vai apresentar.
- 5 Estudem bastante a ficha elaborada por cada um e ensaiem a fala de vocês para organizar mentalmente o que vão dizer.
- 6 Para tornar o texto oral mais claro e acessível aos espectadores, utilizem recursos linguísticos que ajudem a organizar o conteúdo da fala. Podem ser usadas, por exemplo, expressões como "em primeiro (segundo, terceiro) lugar", "por outro lado", "dito de outro modo", "isto é", "por exemplo", "por fim", "para terminar", etc. Por se tratar de uma situação formal e pública de fala, não se esqueçam de usar o registro formal da língua.
- 7 Ensaiem juntos a exposição, projetando, inclusive, os slides. Se possível, gravem o ensaio com uma câmera de celular ou com outro recurso. Assim, será possível analisar a apresentação, verificar se vocês estão se expressando com clareza e aprimorar as partes que necessitam de ajustes.

CIRCULAÇÃO

- 1 No dia marcado para as exposições orais, levem os slides preparados pelo grupo, para exibir à turma. Não se esqueçam de verificar, com antecedência, se o equipamento que será usado para projetar os slides está funcionando adequadamente.
- 2 O objetivo da exposição é despertar a atenção dos colegas e ampliar o conhecimento deles sobre o tema abordado. Para isso, sigam as recomendações indicadas a seguir:
 - **Tom de voz:** É necessário usar um tom de voz elevado o suficiente para que todos consigam ouvir. Atendem também para a articulação das palavras, a fim de que sejam compreendidas.
 - **Postura e naturalidade:** Adotem uma postura adequada à situação, mas ajam de modo natural. Demonstrem estar à vontade, tentando não deixar o nervosismo transparecer.
 - **Fluência:** Evitem perder-se em grandes pausas, ou ficar muito tempo em silêncio. Quando o texto flui, a plateia acompanha melhor a exposição.
- 3 Prestem muita atenção às exposições orais dos colegas, anotando o que considerarem mais interessante. Registrem possíveis dúvidas e comentários para apresentar ao grupo no momento adequado.

AVALIAÇÃO

- 1 Com base nas questões indicadas a seguir, avaliem a exposição oral com os colegas e o professor.

ELEMENTOS DA EXPOSIÇÃO ORAL

Os expositores mostraram-se bem informados a respeito do assunto apresentado?
Os expositores estruturaram a apresentação segundo as etapas do roteiro proposto?
Foram usados recursos visuais durante a exposição?
Os expositores empregaram tom de voz e postura adequados à situação? Falaram com segurança e fluência?
A plateia teve um comportamento colaborativo? Mantive-se em silêncio e atenta?

- 2 Tendo em vista os comentários feitos durante a avaliação, conversem sobre o que poderia ser melhorado em uma próxima exposição oral.

● Não escreva no livro.