



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS – CCHA
DEPARTAMENTO DE LETRAS E HUMANIDADES – DLH
CURSO DE LICENCIATURA PLENA EM LETRAS – CLPL**

**O GÊNERO ORAL EM EXERCÍCIOS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO COMUNICATIVO**

DESIRÉE PIRES DE LIMA

**Catolé do Rocha – PB
2014**

DESIRÉE PIRES DE LIMA

**O GÊNERO ORAL EM EXERCÍCIOS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO COMUNICATIVO**

Monografia de conclusão de curso apresentada ao Departamento de Letras e Humanidades – CCHA/CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba – UEPB, como um dos requisitos para obtenção do grau de Licenciada em Letras.

Orientador: Prof.º Esp. José Marcos Rosendo de Souza

É expressamente proibida 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 da dissertação.

L732g Lima, Desirée Pires de.

O gênero oral em exercícios no livro didático de língua portuguesa [manuscrito] : analisando as possibilidades para o desenvolvimento comunicativo / Desirée Pires de Lima. - 2014. 64 p. : il.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Agrárias, 2014.

"Orientação: Prof. Esp. José Marcos Rosendo de Souza, Departamento de Letras e Humanidades".

1. Gêneros discursivos. 2. Oralidade. 3. Escrita. 4. Livro Didático. 5. Exercícios. I. Título.

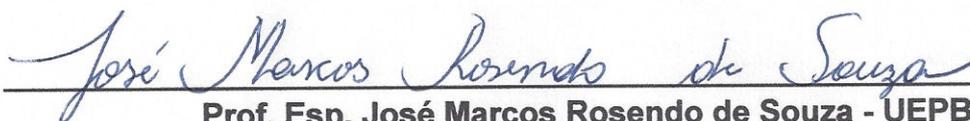
21. ed. CDD 302.224

DESIRÉE PIRES DE LIMA

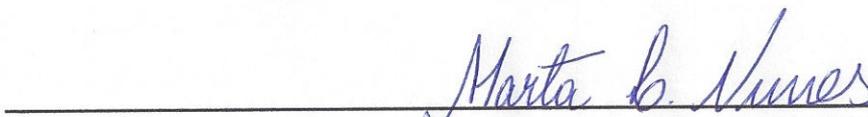
**O GÊNERO ORAL EM EXERCÍCIOS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA
PORTUGUESA: ANALISANDO AS POSSIBILIDADES PARA O
DESENVOLVIMENTO COMUNICATIVO**

Monografia defendida e aprovada em 24 de Fevereiro de 2014.

BANCA EXAMINADORA



**Prof. Esp. José Marcos Rosendo de Souza - UEPB
Orientador**



**Prof^a. Msc. Marta Lúcia Nunes - UEPB
Examinadora**



**Prof^a. Msc. Carolina Coeli Rodrigues Batista - UEPB
Examinadora**

Dedico este trabalho primeiramente a Deus, pois sem Ele nada seria possível. A minha família, em especial à minha mãe que me deu ânimo, apoio e incentivo em toda a minha jornada de estudante. A todos que, de forma direta e/ou indireta me deram força e coragem para continuar, e compartilharam comigo os momentos de tristezas e também de alegrias nesta etapa que, com a graça de Deus, está sendo vencida pelo esforço, dedicação e compreensão.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar, agradeço a Deus, “porque dEle e por Ele, e para Ele são todas as coisas”. (Romanos 11:36)

Agradeço à minha família, ao meu pai Dinarte, aos meus irmãos Diogo e Deborah, e principalmente à minha mãe Nadja, que me sustentou e me apoiou incondicionalmente. Obrigada por fazer de mim o que sou hoje.

Agradeço também a Amâncio, que com toda compreensão, me ajudou na realização dessa pesquisa.

Agradeço a todo corpo docente que faz parte da academia de Letras, que cooperaram para toda a minha vida acadêmica, em especial, ao meu orientador, Professor José Marcos Rosendo de Souza, pela paciência, atenção, dedicação e responsabilidade para com meu trabalho. Que Deus o ilumine sempre, esse grande exemplo que pude conhecer.

Agradeço a Francisco Hélio que me acompanhou em toda minha jornada estudantil.

Agradeço aos meus amigos e amigas de curso, especialmente às turmas 2010.1 e 2010.2, que compartilharam todos os momentos dessa caminhada, cujos nomes levariam uma página inteira para escrevê-los.

Agradeço à UEPB, que, se não fosse por ela, não teria todas as oportunidades que tenho hoje. Toda a minha formação acadêmica e profissional devo a esta instituição.

Agradeço a todos que, ao longo dessa caminhada, compartilharam sorrisos e fizeram esse caminho mais curto.

Tudo se resume a esse objetivo. São os usos que fundam a língua e não o contrário, defende-se a tese de que falar ou escrever bem não é ser capaz de adequar-se às regras da língua, mas é usar adequadamente a língua para produzir um efeito de sentido pretendido numa dada situação.

Marcuschi

RESUMO

A comunicação oral está presente no cotidiano de cada indivíduo e desenvolve-se de modo espontâneo. Para tanto, os sujeitos fazem uso da fala para se comunicar nas diversas situações sócio-comunicativas, adequando-se, assim, aos diversos gêneros textuais/discursivos. Desse modo, procuramos a partir da presente construção textual, tecer considerações acerca do ensino da oralidade em sala de aula relacionado aos exercícios contidos nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa, tendo como objetivo analisar a qualidade e a presença quantitativa desses exercícios. O interesse pela pesquisa surgiu pelo fato de que o Livro Didático pode se tornar o único material metodológico utilizado em sala de aula, e para isso ele necessita conter atividades adequadas que possam desenvolver no aluno as competências necessárias ao ensino de Língua materna. Assim, esse estudo desenvolve-se a partir de uma análise realizada, essencialmente, a luz dos conceitos de Bakhtin (2010), Antunes (2003, 2009), Marcuschi (2005, 2010), Dolz & Schneuwly (2004), Fávero (2009) e Castilho (1998), dentre outros autores, abrangendo conceitos de oralidade, escrita, fala, gêneros textuais/discursivos e algumas considerações sobre o Livro Didático de Língua Portuguesa. Para isso, o estudo bibliográfico e documental organiza-se em dois momentos. No primeiro, abordamos os pressupostos teóricos referentes às modalidades citadas acima. No segundo momento, apresentamos a análise dos dois Livros Didáticos selecionados elencando as principais atividades, ao todo onze propostas, referentes ao ensino da modalidade oral. Para enriquecimento da pesquisa, citam-se ao decorrer do trabalho, outros teóricos, assim também como os PCN do Ensino Fundamental (1998), para uma melhor compreensão de conceitos. Nesse sentido, podemos considerar que grande parte dos exercícios analisados nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa combina modalidade oral e escrita, mas que, carecem de uma abordagem mais abrangente dos gêneros textuais/discursivos, assim também como um maior número de exercícios que possam trabalhar a modalidade oral em sala de aula.

Palavras-chave: Gêneros discursivos. Oralidade. Escrita. Livro Didático. Exercícios.

ABSTRACT

Oral communication is present in the daily life of each individual and develops spontaneous manner. To this end, the subjects make use of speech to communicate in diverse socio-communicative situations, adapting the various textual/discursive genres. Thereby, we seek from the present textual construction weave considerations of teaching of orality in the classroom related to the exercises contained in the Textbooks of the Portuguese language, aiming to analyze the quality and quantitative presence of these exercises. The research interest arose by the fact that the textbook can become the only methodological material used in the classroom, and for this he needs to contain appropriate activities to develop in the student the skills necessary for the teaching of mother tongue. Thus, this study develops from an analysis performed, essentially, the light of the concepts of Bakhtin (2010), Antunes (2003, 2009), Marcuschi (2005, 2010), Dolz & Schneuwly (2004), Fávero (2009) and Castilho (1998) among other authors, covering concepts of orality, writing, speaking, text genres/discursive and some considerations about the Portuguese language Textbook. For this, the bibliographic and documentary study is organized in two moments. In the first, we discuss the theoretical assumptions regarding the modalities mentioned above. In the second part, we present the analysis of two Textbooks selected listing the main activities, in all eleven proposals, concerning the teaching of oral mode. Search for enrichment, mentioning the course of work, other theorists, as well as the PCNs of elementary school (1998), for a better understanding of concepts. In this sense, we can consider that great part of the exercises we analyzed Portuguese language Textbooks combines oral and written mode, but that require a more comprehensive approach of textual/discursive genres, as well as a larger number of exercises that can work the oral modality in the classroom.

Keywords: Discursive Genres. Orality. Writing. Textbook. Exercises.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Livro didático Encontro e Reencontro em Língua Portuguesa (LDERLP – 1998)

Figura 1	38
Figura 2	41
Figura 3	44
Figura 4	45

Livro Didático Projeto Radix: Português (PRP – 2009)

Figura 1	49
Figura 2	50
Figura 3	51
Figura 4	54
Figura 5	55
Figura 6	56
Figura 7	58

LISTA DE TABELAS

Tabela 1	37
Tabela 2	48

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO	11
1. GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS: CONSTRUINDO CONCEITOS	14
1.1 Gêneros textuais/discursivos: definições	14
1.2 Gêneros orais e escritos	17
2. GÊNERO ORAL: ORALIDADE, FALA E ENSINO	23
3. DO GÊNERO ORAL NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA:	30
EXERCITANDO A ORALIDADE	
3.1 O livro didático de língua portuguesa	30
3.2 O trabalho com os gêneros orais nos LDLP apresentados nos exercícios: análise.	34
3.2.1 Análises das atividades orais presentes no Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa, 1998.	36
3.2.2 Análises das atividades orais presentes no Livro Didático Projeto Radix: Português, 2009.	48
CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	63

APRESENTAÇÃO

Tendo em vista o caráter social da língua(gem), essa estabelece relação direta com o homem nas suas relações comunicativas. O meio social exerce influência comunicativa sobre os indivíduos que, a partir disso, expressam ideias, posicionamentos através de mensagens, que podem ser apresentadas de maneira escrita ou oral. Desse modo, o sujeito tem a necessidade de interagir com os seus semelhantes. Pressupondo que a expressão oral é a primeira forma utilizada pelo indivíduo para comunicar-se, ela é realizada nas diversas esferas comunicativas e possui assim construção natural. Essa expressão oral é, na sua essência, dotada de grande importância para o homem, por ser a mais usada na comunicação, nos inúmeros discursos de que ele necessita durante toda a sua vida.

Dessa forma, é na família que o indivíduo mantém um dos primeiros contatos com a linguagem, para que se desenvolva e enfrente outras situações comunicativas futuras, como por exemplo, no âmbito escolar, onde ele interage oralmente; isto considerando os seus conhecimentos de mundo e a sua linguagem construída nos primeiros anos de vida e em contato com o meio social e a família. Tendo em vista os pressupostos mencionados acima, é imprescindível que a instituição escolar, como corpo educacional tenha a preocupação de preparar indivíduos que atuem nas variadas situações comunicativas.

Durante o desenvolvimento humano, como já frisamos, a linguagem oral aparece como uma das primeiras habilidades adquiridas, e, com o passar do tempo, o homem vai aperfeiçoando-a de acordo com as necessidades, uma vez que a comunicação oral precisa ser clara e objetiva. É também na escola que esse aperfeiçoamento ocorre, essencialmente e/ou na maioria das vezes com as atividades propostas pelos educadores; sendo essas retiradas dos livros didáticos, que precisam ser adequados ao trabalho em sala e aula, contendo exercícios que atendam a um desenvolvimento das competências necessárias ao aluno, principalmente a competência comunicativa, a base para o desenvolvimento de qualquer outra habilidade relacionada ao meio escolar, principalmente a escrita.

Nesse sentido, justifica-se o nosso interesse em analisar o lugar da oralidade nos livros didáticos, essencialmente no 6º ano do Ensino Fundamental, uma vez que os estudantes, em sua vida escolar, têm a necessidade de adquirir e desenvolver habilidades nas atividades orais desde o início dos anos fundamentais.

E, o melhor campo para realizar essa prática é na sala de aula, onde os mesmos aprendem de forma interacional, conversando com os colegas, apresentando trabalhos escolares, participando de eventos educativos que envolvam a comunicação oral.

Como principal fator elencado nesta justificativa, o fato de que, os professores, em todo o processo de ensino e aprendizagem, utilizam o livro didático como ferramenta, base de conteúdos e exercícios para serem ministrados em sala de aula, pressupomos que, os mesmos devam ser selecionados e analisados cuidadosamente, observando os conteúdos e as atividades contidas neles. Essas atividades podem ser consideradas de suma importância e apoio para o trabalho pedagógico. Se forem selecionadas de maneira adequada, podem ajudar o aluno no seu desenvolvimento das competências escrita e oral, uma vez que, uma das maiores dificuldades apresentadas em sala de aula pode se referir à transmissão oral de um texto escrito, a exposição do conteúdo oralmente ou escrito e vice versa.

Para a análise deste trabalho, nos detemos aos exercícios que trabalham a oralidade, em parte associada também com a escrita. Com isso, queremos verificar se os manuais didáticos, em análise, podem proporcionar atividades adequadas que desenvolvam as competências mencionadas acima.

Esta pesquisa de caráter documental e bibliográfico tem como objetivo analisar a qualidade e a presença quantitativa de exercícios nos livros didáticos de Língua Portuguesa (LDLP), que trabalham a oralidade do aluno. Temos como propósito analisar se os exercícios são adequados e elaborados para serem aplicados de maneira que possibilite o desenvolvimento das habilidades e competências comunicativas dos educandos em diferentes contextos sociais, assim ao mesmo tempo necessárias para sua educação escolar, e também se apresentam uma quantidade significativa adequada para o trabalho com a modalidade oral em sala de aula.

Para isso, o presente trabalho está organizado e dividido nos capítulos seguintes: *I. Gêneros textuais discursivos: construindo conceitos* que trata das concepções acerca dos gêneros textuais/discursivos bem como suas definições, assim também como uma abordagem mais específica sobre os gêneros orais e escritos; *II. Gênero oral: oralidade, fala e ensino* referente aos conceitos e pressupostos sobre a oralidade numa perspectiva de ensino; e *III. Do gênero oral no livro didático de língua portuguesa: exercitando a oralidade* que trata do livro didático

de Língua Portuguesa, e em seguida, a nossa análise referente ao trabalho com os gêneros orais contidos nos livros didáticos selecionados. A parte analítica do trabalho consiste na avaliação de exercícios propostos por dois livros didáticos de Língua Portuguesa que foram selecionados considerando ano de publicação e quantidade de material para compor a análise.

1 GÊNEROS TEXTUAIS/DISCURSIVOS: CONSTRUINDO CONCEITOS

1.1 Gêneros textuais/discursivos: definições

Os gêneros textuais (orais ou escritos) podem ser encontrados em todos os espaços que permitem uma comunicação seja ela natural – como na conversação diária – ou utilizada para transmitir mensagens formais. Eles formam e constituem o discurso de cada falante usuário de uma Língua, sendo que cada discurso pode ser munido de diversos gêneros que são adequados a cada situação comunicativa.

Para Marcuschi (2005a, p. 23), os gêneros textuais são realizações linguísticas concretas definidas por propriedades sócio-comunicativas, ou seja, textos empiricamente realizados por falantes exercendo funções em situações de comunicação. É a situação comunicativa que determina em que gênero a comunicação se enquadra, ou seja, se classifica. Para o autor, são fenômenos históricos profundamente atrelados à vida cultural e social e enriquecedores da ação criativa da comunicação, onde se multiplicam e renovam-se constantemente.

E, por se renovarem, segundo Marcuschi (2005a, p. 23), os gêneros textuais abrangem um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, ou seja, através do meio de comunicação pelo qual é transmitido, pelo estilo, conteúdo, composição e função, que designa a finalidade, a funcionalidade para o qual é denominado. Desse modo, os gêneros possuem papel importante na comunicação dos indivíduos e são em sua essência infinitos e de grande importância dentro da língua, visto que estão introduzidos no nosso cotidiano.

Nossas ações linguísticas, sejam elas orais ou escritas, podem ser norteadas por um conjunto de fatores. Esses fatores são atuantes no contexto situacional, isto é, quem produz o texto, para quem é produzido o texto e qual é a finalidade desse texto, e assim, que gênero pode ser usado, para que a comunicação alcance inteiramente seu objetivo.

Dessa forma, Marcuschi (2005a, p. 20) afirma ainda que os gêneros surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem e caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São exemplos de gêneros textuais: carta, reportagem, bula de remédio, receita, piada,

telefonema, conferência reunião, lista de compras, manual de instruções, horóscopo, romance, aula expositiva, resenha, notícia jornalística e assim por diante, possuindo uma vasta diversidade e sendo apresentado em diferentes suportes.

Os gêneros textuais, em sua maioria, se encontram ou podem ser repassados para forma escrita. Mas, não se devem deixar de lado aqueles que acontecem na comunicação oral, como por exemplo, um debate, uma entrevista (radiofônica), um seminário, a encenação de uma peça teatral, uma conversa familiar, a “pechincha” no mercado, os argumentos e as vozes usadas em um júri, o discurso oral de um político em sua campanha, um comercial televisivo ou um programa de rádio, entre outros que, se utilizam da modalidade oral e se adequam ao contexto de cada situação – sabendo-se que, muitos deles utilizam da escrita como base para a prática da linguagem oral.

Dolz & Schneuwly (2004, p. 115) definem os gêneros textuais como complexos e heterogêneos, produtos sócio-históricos, que podem ser definidos empiricamente e são instrumentos semióticos para a ação de linguagem. Por isso, os gêneros não se definem por aspectos formais ou estruturais da língua: estão ligados à natureza interativa do texto, ou seja, à sua funcionalidade, ao seu uso, pelo fato de serem múltiplos e diversificados na ação sócio-comunicativa.

Nessa perspectiva, Bakhtin (2010) enfatiza que a utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos que surgem de atividades humanas, mais precisamente na esfera comunicativa, dentro de diversos contextos, ou melhor, realiza-se uma constituição do discurso por enunciados.

Cada enunciado produzido tem uma finalidade comunicacional, possuindo conteúdo temático, estilo e construção composicional. Com o uso desses três elementos, o falante pode realizar produções em determinada esfera social, que pode ser ou não de grande riqueza e variedade, valendo salientar, segundo Bakhtin (2010, p. 262), que “A riqueza e a diversidade dos gêneros do discurso são infinitas porque são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana.” e na medida em que se desenvolvem tornam-se cada vez mais complexas.

Os gêneros podem ser orais ou escritos, e surgem em diferentes situações que envolvem a linguagem. Situando-se na perspectiva bakhtiniana, os gêneros possuem diversas dimensões que os define de fato: como os conteúdos que são dizíveis por meio deles, a estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero, as configurações específicas das unidades de linguagem que são, sobretudo traços da

posição enunciativa do enunciador, e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos de discurso que forma sua estrutura.

Ultimamente, os gêneros textuais vêm sendo apresentados e inseridos no currículo escolar com mais frequência, uma vez que este ensino vem passando por diversas (re)formulações, e, quando vistos em sala, podem ocorrer de serem explorados de forma inadequada, ou seja, os gêneros podem acabar não sendo trabalhados a fim de mostrar a sua finalidade, podem não ser apresentados de forma que o indivíduo saiba utilizá-lo e selecioná-lo nas diferentes situações de comunicação, uma vez que, segundo Dolz & Schneuwly (2004, p.67) “[...] o gênero nasce naturalmente da situação”, a situação de interação é a geradora quase automática do gênero, pois como por exemplo, em uma entrevista que necessita de todo um planejamento prévio para a formulação das questões, ou seja, o gênero surge de uma dada situação comunicativa.

Assim, um gênero se refere a outros gêneros, exteriores à escola, ou seja, eles podem surgir também na comunicação que ocorre fora da escola, que poderiam ser considerados modelos ou fonte de inspiração para o trabalho em sala de aula. A escola os seleciona não como parte do processo de aprendizagem (oral e escrita), mas sim como possibilidade para aprender a ler e escrever mecanicamente, sem se preocupar com a funcionalidade.

Para Dolz & Schneuwly (2004), os gêneros podem ser agrupados de acordo com as funções comunicativas, e sua circulação são práticas reconhecidamente culturais. É a partir deles que as práticas de linguagem materializam-se nas atividades de cada indivíduo. Ele pode ser utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, mais particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos.

O gênero pode ser considerado como uma prática e/ou uma atividade de linguagem, que requer contextualização, baseada no contexto social, e possui uma funcionalidade. Quando definido, passa por uma heterogeneidade de diversas práticas de linguagem, e essas práticas implicam de acordo com Dolz & Schneuwly (2004) nas dimensões sociais cognitivas e linguísticas, no funcionamento da linguagem numa determinada situação de comunicação particular.

Os gêneros também podem ser considerados o reflexo das estruturas sociais recorrentes e típicas de cada cultura. E, em se tratando do uso deles em sala de aula, os PCN (Parâmetros Curriculares Nacionais) sugerem que o trabalho com a

linguagem deva ser baseado nos gêneros, sejam eles orais ou escritos. No tocante a essa afirmação, pode-se ressaltar também, de acordo com Bakhtin (2010, p. 280), que os gêneros são modelos comunicativos e operam prospectivamente, abrindo o caminho para a compreensão. Em decorrência disso, Marcuschi (2005, p.34) diz que o gênero textual funda-se em critérios externos sendo eles sócio-comunicativos e discursivos, surgem e podem ressurgir com as necessidades socioculturais.

Desta forma, os gêneros se pautam em caracteres exteriores, em diversos e divergentes discursos sociais utilizados na comunicação e que passam a existir de acordo com as necessidades acessíveis ao diálogo seja ele escrito ou oral.

Como percebemos, os gêneros possuem funcionalidade, são reflexos dos enunciados produzidos no meio social. É uma prática de linguagem que surge de acordo com as necessidades de cada indivíduo, é decorrente de uma prática natural. Eles podem ressurgir de outros gêneros e estão em qualquer e toda situação comunicativa seja ela oral ou escrita.

1.2 Gêneros orais e escritos

Na comunicação, o indivíduo interage de diferentes formas, podendo ser de maneira oral ou escrita. Mas isso não significa que uma forma é mais importante que a outra, uma vez que são empregadas de acordo com o contexto social e sua funcionalidade.

Segundo Miranda (2005), há uma concepção de *equação* entre oralidade e escrita, que estão a fim de discutir o papel dessas duas práticas:

[...] reconhecer a importante função que ambas desempenham nas práticas sociais: no lazer, no trabalho, na ciência (como se fala nas academias!) na família, na escola, na burocracia, nas igrejas, nos sindicatos... Não se trata, pois, de superar a oralidade em direção à escrita. (2005, p.161)

Desta forma, uso da oralidade e da escrita está posto em determinação do contexto em que se faz necessária a comunicação, uma está a serviço da outra relacionada à sua utilização e função, cada forma com seu papel específico na sociedade.

Para Marcuschi (2010, p. 25), a oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos que representa sob variadas formas ou gêneros textuais

fundados na realidade sonora, ou seja, através da fala; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso.

A oralidade está vinculada ao saber falar, ao saber adequar seus argumentos à exigência de cada contexto social. Em confirmação:

[...] saber falar inclui não só a competência natural para expressar-se em sua ou em outra variante de Língua Materna, mas, em instâncias da vida pública, em cada gênero de encontro, saber calar-se, saber o que falar, como falar e saber quem pode falar (MIRANDA, 2005, p.166).

Já a escrita, segundo Marcuschi (2010, p.26), é um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracteriza por sua constituição gráfica.

Nos processos de aquisição de comunicação, que podem ocorrer durante os primeiros anos de vida de um indivíduo, na convivência com seus familiares através do diálogo entre os membros que constituem a família, a leitura, a oralidade e a escrita podem estar juntos nesses processos de comunicação, pois uma pode complementar o uso da outra, isso dependendo dos gêneros em que se utiliza, como a leitura de uma história antes de dormir, pode-se intercalar à leitura escrita com a leitura oral, em fazendo intervalos entre uma e outra para questionamentos sobre o texto lido, que podem ser feitos pelo interlocutor, ou seja, a criança que ouve a história.

Assim, quando nos comunicamos, adaptamo-nos à situação de comunicação, ao contexto no qual a atividade enunciativa está inserida, e utilizamos o gênero adequado à situação, seja ele oral ou escrito.

A fala e a escrita são ferramentas geradoras de signos que convertem as formas que organizamos em conhecimento, isto é, transformam e organizam aquilo que conhecemos (nossos pensamentos e idéias) para determinada comunicação. O indivíduo tem muitas formas de organizar o ambiente em que vive através da sua comunicação e também pode criar formas diferentes de fazê-lo de acordo com as necessidades locais: as formas dependerão das funções comunicativas que são adaptadas ao contexto.

Para Dolz & Schneuwly (2004, p. 83), os textos escritos ou orais que o indivíduo produz, oriundos da comunicação adaptada ao contexto diferenciam-se uns dos outros porque são produzidos em condições diferentes e possuem função

comunicativa para cada situação em contexto. Como exemplo, uma carta enviada para o Presidente da República não terá o mesmo caráter comunicativo de uma carta enviada a um membro familiar.

Utilizando a oralidade podemos criar processos diversificados para a escrita, processos de transformação de uma modalidade para outra, ou seja, a transposição de um texto oral para um texto escrito e vice versa. Um desses processos é o da retextualização, como o próprio nome apresenta, trata-se de um trabalho que faz uso do texto juntamente com a fala, com os enunciados orais produzidos pelo falante. Essa transposição da fala para a escrita não pode ser considerada um procedimento natural, pois se trata de um processo mais elaborado, procurando atender as normas de um determinado gênero(escrito).

No tocante a isso, afirma-se que:

A retextualização não se trata de um processo mecânico, uma vez que a passagem da fala para a escrita não se dá naturalmente no plano dos processos de textualização. Trata-se de um processo que envolve as operações complexas que interferem tanto no código como no sentido e evidenciam uma série de aspectos nem sempre bem compreendidos da relação oralidade-escrita. (Marcuschi 2010, p.46).

Produzimos constantemente gêneros orais e escritos, os quais são portadores de diversos sentidos dependendo do contexto em que são produzidos. Pensamos em algo e queremos colocá-lo por escrito, entretanto, o texto falado não pode ter a mesma estrutura de um texto escrito, ele poderá passar por mudanças, mais precisamente de suporte, para que, desta forma, haja uma compreensão da mensagem que se queira transmitir. Nessa perspectiva, Marcuschi (2010, p.47) afirma que: “a retextualização não é, no plano da cognição, uma atividade de transformar um suposto pensamento concreto em um suposto pensamento abstrato”.

A retextualização deve ser feita a partir do momento em que a escuta sirva como base de sentido para uma produção escrita, passando assim por algumas transformações. A fala ao ser reproduzida na escrita em sua forma original foge à norma padrão da língua, a qual deve ser seguida, embora tenhamos que considerar o gênero textual. E, cada gênero necessita de uma norma padrão específica. Desse modo, segundo a gramática normativa, não podemos escrever algo da mesma

maneira que falamos, isto é contendo marcas da oralidade – isso dependerá do suporte de comunicação.

Para Marcuschi (2010), a oralidade e a escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos. Ambas as modalidades permitem a construção de textos coesos e coerentes, utilizados em exposições formais e informais, variações sociais, dialetais, sociais e dentre outras.

Um texto, dependendo do gênero, pode conter marcas da oralidade, mas não totalmente, a exemplo das letras de algumas músicas populares. É necessário que o aluno saiba transpor e diferenciar um texto oral de um texto escrito, possuindo as competências cabíveis – tais como, de reconhecer essas marcas orais e as palavras que fogem à norma padrão da língua – para assim, fazer as alterações precisas a essa transposição no momento da comunicação, determinando dessa forma, cada gênero utilizado.

Decorrente a essas habilidades, os PCN destacam:

Possibilitar ao aluno a preparação prévia da enunciação de textos orais significa ensinar procedimentos que possam ancorar a fala do locutor, orientando-a em função da situação de comunicação e das especificidades do gênero. (BRASIL, 2011, p. 74).

Partindo dos conceitos de oralidade e escrita, percebemos que a língua pode ser considerada, fundamentalmente, como um fenômeno sociocultural que se determina na relação interativa contextualizada e contribui de maneira um tanto que decisiva, em determinados casos, para a criação de novos mundos e para nos tornar definitivamente humanos, a partir da interação do homem (através da língua) com o mundo.

Partindo das premissas supracitadas, há uma questão relevante no que se refere à língua, enquanto instituição social embasada nos gêneros orais e escritos.

A princípio, temos a questão do caráter interacional da linguagem. De acordo com Clark (1996, *apud* Miranda, 2005), a língua é concebida como uma ação conjunta ou coletiva, isto é, a linguagem pode ser entendida como uma prática social e interacional, aludindo atenção e finalidades compartilhadas.

Quando um ato é realizado de maneira conjunta pressupõe-se ocorrer ações individuais participativas: um indivíduo que sinaliza para o outro e esse outro que

identifica o que o primeiro quer expressar. Para Clark (1996, *apud* Miranda, 2005), essa sinalização e esse reconhecimento ou identificação são elementos naturais e integrantes da ação comunicativa. Nesse sentido, essas ações são entendidas como uma interação entre falante e ouvinte no meio sócio-comunicativo, atos individuais, mas que necessitam de ser realizados de maneira coletiva.

Dentro dessa interação, a comunicação é a base do trabalho tanto com a expressão escrita quanto com a expressão oral e, segundo Dolz & Schneuwly (2004, p.94) “[...] o gênero é a forma que assume, necessariamente, toda comunicação, seja qual for a modalidade utilizada”.

Assim, para se trabalhar a escrita e a oralidade, para o autor, deve se saber que a escrita é necessariamente permanente enquanto que a oralidade desaparece imediatamente quando a mensagem é pronunciada. Desta forma para o gênero escrito, ou seja, na produção de um texto escrito, há a possibilidade de revisão, tendo em vista que o autor considere seu texto como algo a ser, revisto, refeito, reformulado, criticado, comparado ou até mesmo descartado. Deste modo, “[...] considerar seu próprio texto como objeto a ser retrabalhado é um objetivo essencial do ensino da escrita” (Dolz & Schneuwly, 2004, p.95).

No que se refere à produção de um texto oral, a ideia é totalmente diferente. Ainda segundo os autores Dolz & Schneuwly, “A palavra pronunciada é dita de uma vez por todas” (2004, p.95). Desse modo não há como reformular algo dito de imediato, ao menos que esse controle seja feito no momento da enunciação. Para que possa ocorrer certa “correção” da mensagem oral, pode-se recorrer a alguns processos do tipo, preparar a fala de forma escrita ou usar da memorização se esta for dita em público. Assim, o discurso é corrigido previamente antes de uma interação social.

No tocante ao exposto, vimos que os gêneros orais e escritos são aplicados conforme a ocorrência situacional da comunicação, onde os eles podem ser adaptados ao contexto conforme as necessidades sócio-comunicativas. Isso implica uma relação mais dialética e interacional entre os gêneros orais e escritos.

Sobre essa relação pode-se dizer que:

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana. (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p.114)

Dito de outra forma, é que surgem e ressurgem os diversos gêneros orais e escritos que são, de certo modo, adaptados e “criados” para cada determinada comunicação social que envolva estas práticas de linguagem de maneira interativa. O gênero é que desempenha toda a interação e os papéis da comunicação (locutores, enunciador, interlocutores, destinatário) dependendo assim da esfera comunicativa, e de todas as necessidades temáticas de que a situação engloba.

Diante do exposto, conclui-se que:

Se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível. (BAKHTIN 1953/1979, p.302, *apud* Dolz & Schneuwly, 2004, p.116).

Assim, o autor assegura que, durante um momento interacional comunicativo, é preciso que o gênero textual/ discursivo em uso seja adequado àquela situação e que sem eles não há conversação, o entendimento daquilo que se verbaliza seria impraticável. Em relação ao uso dos gêneros diante das práticas de linguagem ocorridas no dia a dia de cada falante em integração social, pode dizer que:

[...] os gêneros constituem a referência essencial para abordar a infinita variedade de práticas de linguagem e o meio de tratar da heterogeneidade constitutiva das unidades textuais. São instrumentos – ou melhor, *megainstrumentos*, visto que podemos considerá-los como a integração de um grande conjunto de instrumentos num todo único - que fazem a mediação da atividade de linguagem comunicativa. (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p.146)

Desse modo, os gêneros influem totalmente a comunicação humana social, tanto de maneira escrita como oralmente. Eles estão em toda parte e, em uso são adequados ao contexto sócio interativo. Como práticas de linguagem, surgem e ressurgem conforme a necessidade de comunicação, e na maioria das vezes, as modalidades dos gêneros (oral e escrita) podem ser trabalhadas em conjunto.

2. GÊNERO ORAL: ORALIDADE, FALA E ENSINO

Através da linguagem, que o distingue de outros animais, o homem chegou ao pensamento abstrato, à razão e à cultura. É através disso que ele se desenvolve no mundo, utilizando-se de sua linguagem nas mais variadas formas de comunicação. O homem é dotado da capacidade de criar várias linguagens, pelas quais representa e organiza seus desejos e percepções, interagindo com os seus semelhantes.

Utilizamos de diversos modos para nos comunicarmos diariamente, seja através de gestos, imagens, textos escritos ou orais, sendo este último o mais utilizado, por ser uma prática natural do homem, a fala. Produzimos gêneros orais, que são munidos de características, na maioria das vezes, informais. Ou seja, mantemos uma prática discursiva entre dois ou mais interlocutores, que está inserida em um determinado contexto social, seja ele formal ou não, e, algumas vezes de forma escrita, quando se permite a leitura, como por exemplo, de um jornal impresso ou uma história lida para uma criança antes de dormir.

Nessa dimensão, na concepção de Antunes (2003, p. 99), a oralidade apresenta uma dimensão interacional, que pode ser relacionada à escrita e à leitura, uma concepção de língua como prática discursiva realizada no meio social entre interlocutores, cada um com uma intenção particular desenvolvida em torno de um sentido coletivo.

Em se tratando das definições a cerca da oralidade, Ferreira (2001, p. 501) seu dicionário de Língua Portuguesa, atenta para diversas definições relacionadas oralidade, tais como: oralidade é a qualidade daquilo que é falado; exposição oral; uso de processos orais; para a Linguística, modalidade de realização da língua concretizada por falantes em presença e que se caracteriza por ser efêmera e irrepetível, pela presença marcante de diálogos, por utilizar um vocabulário menos cuidado do que na escrita, etc. Essas definições se concretizam de acordo com o contexto no qual se permite o uso da oralidade.

É pertinente que possamos pensar na relação entre oralidade e escrita, pois uma possui características pertencentes à outra. Essas características podem ser compartilhadas por estas duas modalidades da língua, ou, como já dito, a oralidade utiliza-se na maioria das vezes de um vocabulário menos cuidadoso do que na escrita, não deixa de conter marcas de produções orais em determinados gêneros,

como por exemplo, na letra de uma música popular, dentre a grande variedade de gêneros escritos existentes.

Como uma forma de conceber a oralidade e suas relações com a escrita, afirma-se 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 a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. (ANTUNES, 2003, p. 99).

Assim, a oralidade não deve ser compreendida totalmente como fala. Falar por falar não é desenvolver uma competência somente voltada para a comunicação, para a emissão de mensagem. Oralidade é saber nos posicionar diante dos diversos contextos sócio-comunicativos que são produzidos numa sociedade onde há uma infinidade de dialetos produzidos e emitidos pelos falantes, tais como gírias, dialeto caipira, neologismos, vocabulário de determinadas regiões.

No tocante a essa afirmação, Marcuschi (2010) estabelece uma dicotomia conceitual entre oralidade e fala:

A **oralidade** seria uma prática social e interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...] A **fala** seria uma forma oral de produção textual- discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. (2010, p. 25).

Já que a oralidade está presente em diversos contextos e de fato trata-se de uma ação verbal, devemos lembrar que a mesma não deve ser realizada de qualquer modo, mesmo sabendo que a fala pode ser variada, a oralidade necessita de um certo planejamento dependendo do contexto na qual é realizada.

Quando dizemos que a oralidade pode ter uma relação com a escrita, neste caso, em alguns momentos o dialeto não pode ser totalmente espontâneo, uma vez que a escrita é planejada, o discurso espontâneo não é. Isto dependerá de cada situação comunicacional.

Nesse sentido, Antunes (2003, p.100), afirma que tanto a fala como a escrita podem variar, podem estar mais planejadas ou não em relação à norma padrão, sendo mais ou menos formais, pois “ambas são igualmente independentes de seus contextos de uso”.

Considerando o contexto escolar, é neste campo que aprendemos a “organizar” e produzir uma oralidade mais adequada aos diversos usos. Como argumenta Travaglia (2002 p. 17), “[...] o ensino de Língua Materna se justifica prioritariamente com o objetivo de desenvolver a competência comunicativa dos usuários da língua”, levando em consideração os diferentes contextos em que a oralidade se constrói e/ou se realiza.

O uso da oralidade no processo de ensino e aprendizagem está relacionado à escrita, isso quando há este trabalho em sala de aula. Castilho (1998, p.121) sugere que “[...] uma ênfase particular deveria ser dada à língua falada porque esta modalidade retém muitos dos processos de constituição da língua, os quais não aparecem na língua escrita”.

Esses processos podem ser denominados como conhecimento de mundo, que embasam opiniões e críticas construídas ao longo do desenvolvimento educacional e social, onde os fatores externos contribuem para o desenvolvimento desses julgamentos.

Nesse sentido é necessário questionar: onde está o espaço e o papel da oralidade no ensino de língua? Onde está o espaço da oralidade nos exercícios dos livros didáticos de Língua Portuguesa?

Quanto à escola, não se trata obviamente de “ensinar a falar”, mas de mostrar aos alunos a grande variedade existente de usos da fala, conscientizando-os de que a língua não é homogênea, trabalhando assim, com os educandos, os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal – escrita) das duas modalidades – escrita e falada –, ou seja, procurando sempre torná-los “políglotas dentro da própria língua” (Bechara, 1985, p. 105).

Para o trabalho com a oralidade em sala de aula, pode-se fazer uso dos gêneros orais e atividades de linguagem orais, ensinando assim a *oralização da escrita*, uma vez que uma apoia o trabalho da outra, como por exemplo, na recitação de poemas, num desempenho teatral, nas leituras para os outros – a tradicional leitura em voz alta – e para isso, de acordo com Dolz & Schneuwly (2004), o

trabalho da oralização da escrita acontecerá precisamente na adaptação excelente da fala ao gênero propendido.

No ensino de Língua Portuguesa, há inúmeras atividades em que o professor pode estar trabalhando a oralidade de seu aluno, como bem já exposto anteriormente, em debates, discussões sobre um texto ou determinado assunto, seminários, encenação de peças teatrais, uma palestra, exposições orais de determinadas atividades, entre outros exercícios que façam uso da oralidade de forma interacional.

Para isso o dialeto de cada indivíduo deve ser considerado, tendo em vista que a sala de aula é um espaço heterogêneo em dialetos (não- padrão), que são refletidos muito bem na oralidade e que por ventura aparecem nos textos escritos dos alunos e em diferentes contextos.

A partir do trabalho oral cotidiano em sala de aula, pode-se levantar uma hipótese de que quando o falante conhece, usa e observa de fato sua língua oral, ele poderá conseguir se sair melhor nas demais atividades escolares, inclusive na modalidade escrita. A competência relacionada ao aprendizado através da oralidade, no ensino de Língua Portuguesa, acaba sendo uma das prioridades para a aquisição da língua.

Com relação a isso, Castilho (1998) ressalta que:

[...] não se acredita mais que a função da escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita, a pretexto de que o aluno já aprendeu a língua falada em casa. Ora, se essa disciplina se concentrasse mais na reflexão sobre a língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para a aquisição da língua escrita. (CASTILHO, 1998, p. 13).

Trabalhar a língua oral em conjunto com a escrita, facilita o desenvolvimento das competências sócio-comunicativas do aluno. Para isso, uma das atividades favoráveis a esse fato da língua oral é a transcrição de texto.

Segundo Ramos (1997 p. 11), “[...] a tarefa de transcrever textos orais e depois compará-los a textos escritos, ressaltando-se as diferenças, juntamente com o contato intenso com a fala de usuários da norma culta e a leitura de textos de jornais, de peças de teatro e livros em geral contribuem para minimizar erros [...]”, falhas estas do tipo onde aparecem marcas da oralidade em situações espontâneas,

que não aparecem na fala de pessoas que dominam a norma culta, como “nóis foi”, “vá drumi”.

Assim como Ramos (1997), Marcuschi (2010), também parte da premissa de que o processo de retextualização, como já citado anteriormente, prima pelo trabalho de adequação da oralidade à língua escrita padrão. Essa adequação pode se dar por meio da escrita utilizada em cada gênero proposto pela situação, uma vez que são inúmeros e heterogêneos.

Ensinar gêneros orais é tentar mostrar e orientar os alunos a fazerem uso da oralidade em diferentes condições sócio-comunicativas e perante aos variados gêneros existentes, incluindo também os gêneros da vida particular de cada indivíduo que fazem parte do exercício comunicativo cotidiano.

Para se formular uma conceituação do oral, podem-se levar em conta, essencialmente, os fatores externos da língua que contribuem para a comunicação, os aspectos formais e informais, pois como já frisado anteriormente, é preciso que se considerem as diversas situações sócio-comunicativas e os inúmeros gêneros existentes.

Dolz & Schneuwly (2004, p.146), afirmam que “[...] Para nós, as características do oral formal decorrem das situações e das convenções ligadas aos gêneros”. Contudo, podem-se considerar as características convencionais e funcionais de cada gênero oral utilizado na comunicação em público, onde o lugar social e as exigências presentes nele é quem de fato, definirá o gênero em uso e o grau de formalidade em que se é realizado o discurso.

A língua materna pode nos possibilitar várias formas de comunicação em sociedade, uma vez que, todo indivíduo é capaz de se comunicar – independente da forma - através de gestos, da escrita, da oralidade e quem digam os mais íntimos, até pelos olhares. Perante a diversidade de gêneros existentes e produzidos, colocamos essencialmente a fala – por ser uma prática natural e espontânea - em diversas situações de comunicação.

Tendo em vista que, para Ramos (1997 p.41), “o estudo da modalidade oral constitui um objeto novo no ensino de língua materna”, é importante ressaltar que a língua falada constitui-se de espontaneidade, vivacidade (pois está em uso e transformação, uma modalidade dinâmica), e multiplicidade de situações, e que dessas situações, das quais são extraídas elementos da oralidade, é de onde o professor e aluno vão constituir seu estudo em sala de aula.

Desta forma, percebe-se que há uma grande necessidade de desenvolver um trabalho mais freqüente e efetivo com a modalidade oral na sala de aula. Os PCN (1998) sinalizam a importância e a necessidade de desenvolver essa modalidade, à medida que os alunos são avaliados no momento de responder a diversas exigências de fala e de adequação aos gêneros do oral em trabalho.

Assim, o documento preconiza que:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso aos usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o do mínimo da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apóiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo. (BRASIL, 1998, p. 67).

O foco do trabalho com a oralidade seria a fala. Desse modo, os PCN mostram que a instituição escolar de vê preparar o alunado para fazer uso da linguagem oral em diferentes situações, realizando – conforme o gênero – um planejamento antecipado dessa linguagem, realizando apresentações públicas, propondo situações em que atividades como debates, entrevistas, seminários e outras, envolvam interação e também regras de comportamento social.

Em se tratando de conteúdo, os parâmetros curriculares sugerem alguns objetivos para o trabalho com a oralidade, sendo que as atividades propostas são de escuta e produção de textos orais apropriados aos gêneros previstos.

Para as atividades de escuta, são enfatizados todos os processos que fazem parte da comunicação oral, como os conhecimentos discursivos, semânticos e gramaticais do indivíduo que constrói diversos sentidos através desses aspectos, elementos não-verbais, como gestos, postura, expressões faciais, a produção simultânea da oralidade e da escrita em algumas atividades, a prática da escuta de inúmeros gêneros orais, embasados nos gêneros textuais produzidos constantemente, em debates, transcrições, leituras, palestras, saraus e etc.

Já a prática de produção de gêneros orais decorre um pouco da prática da escuta. Segundo os PCN (1998, p.74), “[...] ensinar a produzir textos orais significa, sobretudo, organizar situações que possibilitem o desenvolvimento de procedimentos de preparação prévia e monitoramento simultâneo”. Para esse

desenvolvimento é preciso que eles escutem e realizem atividades orais propostas pelos educadores. Os professores, por sua vez, de acordo com o documento, devem fazer um planejamento prévio da língua oral à escrita, orientando os alunos, por exemplo, na elaboração de cartazes, esquemas, encenação, memorização de textos, e adequando-os à natureza de cada gênero proposto como debates, entrevistas, teatro, apresentações de seminários e dentre outros.

Dessa forma, fica mais fácil, evidente, e proveitoso o trabalho com a modalidade oral em sala de aula mantendo o contato com os gêneros orais em uso e adaptando-os ao contexto social.

Assim, existe uma gama de atividades e metodologias para realizar o trabalho com a oralidade em sala de aula de maneira mais eficaz, ou seja, de uma forma que possibilite o aluno saber utilizar sua “fala”, da oralidade, em diferentes contextos situacionais de comunicação, desenvolvendo sua competência comunicativa. Os gêneros orais – e os escritos que trabalham em parceria – podem promover essa habilidade para o aluno, basta serem bem orientados. A oralidade deve ser desenvolvida para atender determinada produção em virtude do contexto sócio-comunicativo.

3 DO GÊNERO ORAL NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA: EXERCITANDO A ORALIDADE

3.1 O livro didático de Língua Portuguesa

O professor de Língua Portuguesa, em seu trabalho educacional, faz uso de diversos materiais, desde os manuais como livros, revistas, jornais, jogos educativos, até os recursos tecnológicos que vem surgindo na atualidade. Mas, nunca deixa de lado o grande aliado das aulas: o livro didático de Língua Portuguesa (LDLP).

O livro didático (LD) é um instrumento pedagógico bastante utilizado em todas as fases do ensino, mesmo sofrendo intervenções políticas e ideológicas, ele une uma série de conhecimentos básicos das disciplinas estudadas e engloba em seu interior um vasto número de informações, podendo configurar-se como uma boa fonte de conhecimentos para o aluno e para o professor que dele fazem uso. Exercendo, portanto, um papel relevante no meio educacional.

Diante desse fato, é cabível perguntarmos: existe um livro ideal? Há um livro didático onde suas propostas pedagógicas de ensino são contempladas para o desenvolvimento das competências necessárias ao aluno, como oralidade, leitura escrita? Será que o conteúdo e as atividades propostas nos Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) conseguem oferecer ao educador e ao aluno um bom desenvolvimento relacionado à aprendizagem da língua materna?

Visto que o LDLP é oferecido para a escola pública, é necessário que ele contribua efetivamente para a construção dos objetivos do ensino de língua materna que, de acordo com Travaglia (2002) trata-se de desenvolver no aluno a competência comunicativa.

No processo de ensino-aprendizagem é objetivado que o aluno consiga ampliar o seu domínio discursivo nas diferentes ocorrências de comunicação e situações. Para isso os PCN (1998, p.32), fazem orientações no que diz respeito aos objetivos para o ensino de língua materna considerando dessa forma, um conjunto de atividades que, progressivamente, possibilitam o aluno:

- utilizar a linguagem para produzir textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais;
- utilizar a linguagem para estruturar a experiência e explicar a realidade;
- analisar criticamente os diferentes discursos, inclusive o próprio, desenvolvendo a capacidade de avaliação dos textos;
- conhecer e valorizar as diferentes variedades do Português, procurando combater o preconceito linguístico;
- reconhecer e valorizar a linguagem de seu grupo social;
- usar os conhecimentos adquiridos por meio da prática de análise lingüística para expandir sua capacidade de monitoração das possibilidades de uso da linguagem.

A partir disso, o professor pode selecionar o LDLP e trabalhar em sala de aula, seguindo critérios propostos:

Oferecer ao aluno textos diversificados heterogêneos, do ponto de vista do gênero e do tipo do texto, de tal forma que a coletânea seja o mais possível representativa do mundo da escrita; prevê atividades de leitura capazes de desenvolver no aprendiz as competências leitoras implicadas no grau de proficiência que se pretende levá-lo a atingir; ensina produzir textos, por meio de propostas que contemplem tanto os aspectos envolvidos nas condições de produção, quanto os procedimentos e estruturas próprias da retextualização; mobiliza corretamente a língua oral, quer para o desenvolvimento da capacidade de falar/ouvir, quer para a exploração de muitas interfaces entre oralidade e escrita; desenvolve os conhecimentos lingüísticos de forma articulada com as demais atividades. (RANGEL, 2005, p. 19).

Como vimos, e é de enfoque desta pesquisa, o livro precisa apresentar um trabalho que movimente a língua oral, quer para o desenvolvimento da competência de falar/ ouvir, quer para a exploração de muitas interconexões entre a oralidade e a escrita, assim como a capacidade interacional do indivíduo perante os diversos contextos sociais.

No sistema de ensino em que nos encontramos hoje, repleto de tecnologias da comunicação, professores e alunos tendem a ser “obrigados” a acompanhar esse ritmo, esse desenvolvimento tecnológico que ocorre com velocidade, e que podem auxiliar e/ou comprometer o trabalho com o ensino da língua em sala de aula. Para isso, o LDLP precisa abordar atividades que, ao menos, supra em parte, ou ajude o ensino de Língua Portuguesa, que oriente os alunos a adequar as modalidades – escritas e orais - aos usos externos, aos gêneros usados e as diferentes situações de comunicação.

Segundo Marcuschi (2005, p.24), “Os autores de manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem *onde* e *como* (grifos do autor) situar o estudo da fala [...] Certamente, *não se trata de ensinar a falar*. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de *usos* da língua”. Os manuais, em sua grande parte, ainda estão pautados no trabalho com os aspectos lexicais da língua, mas é possível se trabalhar os usos da língua, sua realização embasada no contexto social, desde a forma coloquial à formal, seja na fala ou na escrita, sendo que essas modalidades podem ser propostas e trabalhadas de maneira integrada nos exercícios contidos nos LDLP.

Ainda para o autor, um dos aspectos relevantes referentes ao ensino brasileiro tem sido voltado muito mais para os exercícios do método de aprendizagem da leitura e escrita do que para a oralidade. Isso pode acontecer porque, muitas vezes, a escolha do LDLP pode ser induzida por fatores externos, por exemplo, condições políticas, de formação, ou mesmo pelo nível ou domínio de conteúdo por parte do educador, um comodismo em pautar as aulas diárias somente no livro didático.

Outra questão que os PCN (1998) preconizam refere-se a um ensino de língua voltado para o discurso, isto é, a língua trabalhada sob um ponto de vista enunciativo, o que atualmente, poderá exigir mudanças nas práticas de ensino didático pedagógicas.

Assim, os educadores, ao analisarem e selecionarem livros didáticos, essencialmente os de Língua Portuguesa, precisam verificar se esses livros contêm as atividades necessárias ao desenvolvimento das competências sócio-comunicativas dos alunos nas diferentes modalidades de ensino – escrita e oral – buscando uma melhora para o trabalho com a oralidade em sala de aula, para que, os educandos possam ao menos dominar a sua língua materna com eficiência nos diferentes contextos sócio-comunicativos.

O livro didático pode ser considerado, em muitos casos, como um material completo, contendo não somente o conteúdo, mas também os exercícios a serem trabalhados em sala de aula, já devidamente distribuídos nos anos em que deverá ser ministrado, levando em consideração o desenvolvimento dos alunos. Desse modo, ele não se constitui um simples material de apoio, mas um material essencial para o trabalho docente de modo que o livro possa ser bem selecionado para que as

competências relacionadas ao ensino/aprendizagem da modalidade oral de cada aluno possam ser desenvolvidas.

Para isso, é necessário que os educadores, ao orientarem os alunos em sala de aula, possam norteá-los a saberem utilizar a fala no meio social comunicativo, e principalmente para fazerem o uso correto e adequado da oralidade que está sendo cobrada no contexto social em que estão inseridos em suas diversas situações, essencialmente na sala de aula, no processo de aprendizagem.

Para que isso ocorra, é mister que os educadores conheçam melhor o guia do Plano Nacional do Livro Didático, o qual oferece informações sobre as coleções didáticas de Língua Portuguesa e propõe-se a cooperar com a escola no processo de ensino como:

Ampliar e aprofundar a convivência do aluno com a diversidade e a complexidade da cultura da escrita;
Desenvolver sua proficiência, seja em usos menos cotidianos da oralidade, seja em leitura e em produção de textos mais extensos e complexos que os dos anos iniciais;
Propiciar-lhe tanto uma reflexão sistemática quanto a construção progressiva de conhecimentos sobre a língua e a linguagem;
Aumentar sua autonomia relativa nos estudos, favorecendo, assim, o desempenho escolar e o prosseguimento nos estudos (PNLD, 2010, p. 10).

Desta forma, essas orientações podem contribuir para que o professor possa selecionar o Livro Didático de Língua Portuguesa de maneira adequada ao seu contexto sócio-educacional, adquirindo assim livros apropriados que possam acompanhar a rotina escolar de maneira dinâmica buscando sempre uma melhor aprendizagem, tendo em vista que os livros são diferentes um dos outros, é preciso que eles possam conter propostas e conteúdos a fim de trabalharem de forma diversificada.

Sendo o LDLP um material que pode ser bem diversificado em relação ao ensino e aprendizagem cotidiana, Rojo & Batista (2003), afirmam que o PNLD analisa sete componentes nos LDLP, tais como o caráter do material textual, as atividades de leitura e compreensão de textos escritos, as atividades de produção de textos escritos, as propostas para a produção e compreensão de textos orais, as atividades de trabalho e reflexão sobre os conhecimentos lingüísticos, o manual do professor, os aspectos gráfico-editoriais.

Desse modo, um livro didático precisa suprir as principais necessidades de aprendizagem que pode se encontrar em uma sala de aula propuser atividades de diversos tipos e gêneros com componentes que ajudem e favoreçam o desenvolvimento sócio-comunicativo de cada aluno.

3.2 O trabalho com os gêneros orais nos LDLP apresentados nos exercícios: análise

A linguagem oral está ligada ao ensino de língua materna, assim também como a modalidade escrita. Ambas estão atreladas aos estudos de gramática normativa que se fazem presentes nas concepções de ensino.

Considerando que essas modalidades – linguagem escrita e oral – podem aparecer de forma conjunta no ensino de Língua Portuguesa, analisaremos os livros didáticos com uma visão voltada para uma reflexão sobre a oralidade a partir da análise de uma sequência de atividades quando apresentadas para o ensino da língua oral na sala de aula.

No trabalho com a oralidade proposto em alguns livros didáticos, na maioria das vezes, os professores podem não trabalhar especificamente com a fala em sala de aula. Isso nos mostra uma concepção equivocada, pois os educadores consideram a fala como um fator que desobedece as regras gramaticais, pois o “erro” acontece na fala na qual é permitido. É a partir do erro que os alunos podem aprender a língua. Em decorrência, afirma-se que:

Uma equivocada visão da fala, como o lugar privilegiado para a violação das regras de gramática. De acordo com essa visão, tudo o que é “erro” na língua acontece na fala e tudo é permitido, pois ela está acima das prescrições gramaticais, não se distinguem, portanto, as situações sociais mais formais de interação que vão etc. (ANTUNES, 2009, p. 24-25).

Tendo em vista que a fala é um objeto que possibilita o aluno interagir de forma sócio-comunicativa e espontânea, o uso oral está inteiramente ligado à vida cotidiana e esse também é concretizado em sala de aula através das atividades propostas, essencialmente, as contidas nos livros didáticos.

Em relação à escrita, o texto pode ser definido como organização textual em sala de aula, por meio das produções textuais sejam elas escritas ou orais, o aluno é

capaz de utilizar textos com finalidade de ser compreendido, mostrando informações novas, descrevendo um problema e comparando em diferentes pontos de vista, envolvendo-se na tarefa de produção e compreensão do discurso.

Dependendo da atividade sugerida, o trabalho com a modalidade oral em sala de aula pode vir acompanhado com a modalidade escrita, mostrando os diferentes gêneros a serem utilizados e suas finalidades, para que possam dessa forma possibilitar o desenvolvimento comunicativo dos alunos.

Utilizar os gêneros orais e trabalhar com a diversidade desses gêneros pode ser um dos aspectos imprescindíveis em busca da competência linguística de cada indivíduo. Debates em sala, jornais falados, seminários, peças de teatro e entrevistas são excelentes exemplos de textos que podem ser explorados tanto na sua forma escrita quanto na sua modalidade oral.

Realizar o trabalho com a oralidade em sala de aula é de fato um trabalho social, pois envolve a comunicação onde a mesma precisa de indivíduos para ser concretizada. Nesse sentido os Parâmetros Curriculares Nacionais (2010), afirmam que a questão não é falar certo ou errado e sim saber a forma de usar a fala, considerando as características do contexto de comunicação, ou melhor, adequando a fala às diferentes situações comunicativas.

Desta forma, nos atentaremos nessa análise para a presença destas atividades nos LDLP, para o trabalho com os gêneros da modalidade oral que podem trazer relevância para o aprendizado da língua e a utilização dos gêneros de forma adequada às situações sócio comunicativas.

Para esse trabalho, analisaremos nesta pesquisa ao todo, onze propostas de atividades envolvendo a modalidade oral, contidas e selecionadas em dois LDLP, especificamente do 6º ano do Ensino Fundamental: o primeiro intitulado de *Encontro e reencontro em língua portuguesa: reflexão e ação*, (1998), editora Moderna. E O outro tem como denominação *Projeto Radix: português*, (2009), editora Scipione.

Os critérios de escolha dos LDLP utilizados para esse trabalho foram embasados no ano da edição, tendo em vista que o PNLD renova suas coleções a cada três anos letivos, assim ficando com um livro de mesma edição por três anos consecutivos. O outro critério utilizado refere-se justamente ao aspecto qualitativo e quantitativo das atividades que constam nos LD. A questão da diferença temporal entre as edições analisadas, 1998 – 2009, restringe-se à hipótese de que, com o

passar dos anos letivos, o livro didático possa apresentar propostas inovadoras ao ensino da modalidade oral.

Avaliaremos também se os LDLP possuem uma quantidade significativa e qualitativa de exercícios que envolvam a oralidade para o trabalho em sala de aula.

3.2.1 Análises das atividades orais presentes no Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa, 1998.

Tendo como objeto de pesquisa os LDLP do 6º ano do Ensino Fundamental que serão mencionados mais adiante, apresentamos como categoria analítica a oralidade presente nos exercícios dos LD, valendo destacar que a oralidade está presente nos diversos contextos sócio-comunicativos abrangendo vários gêneros que podem ser trabalhados dentro e fora do âmbito escolar tais como diálogos, entrevistas, debates, peças teatrais, jornal falado e outros, sempre partindo do pressuposto apontado por Marcuschi (2005), de que é pela relação dialógica da fala que o indivíduo se constitui como ser social.

Nosso primeiro objeto de estudo selecionado alude-se ao Livro Didático *Encontro e reencontro em Língua Portuguesa – 1998* (LDERLP- 1998) que apresenta unidades divididas em blocos diversificados, com diferentes modalidades de ensino, tais como leitura, produção textual, linguagem, gramática dentre outros. Um deles refere-se ao trabalho com a modalidade oral intitulado *Histórias lidas e interpretadas de um jeito ou de outro – Oralidade*, assim como outros blocos que fazem uso da oralidade para o ensino em sala de aula que aparecem intercalados durante as seções.

Selecionamos somente duas unidades do livro em questão pelo fato de serem as mais significativas e que mais possuem as atividades que trabalham a modalidade oral, confirmando assim a causa de uma pesquisa qualitativa e quantitativa.

Para melhor compreensão, organizamos as unidades e as atividades selecionadas para análise na tabela a seguir.

Tabela 1:

UNIDADE	EXERCÍCIO	PÁG.	GÊNERO	OBSERVAÇÃO
2- Identidade	1	32-33	Conversa	A proposta dessa seção consiste em interpretar os textos lidos oralmente discutindo, opinando e justificando cada resposta.
	2	34	Dramatização	Os alunos deverão dramatizar o 2º texto da unidade podendo criar novas cenas para incrementar a história.
	3	46	Conversa e discussão	Os estudantes deverão argumentar dando seu ponto de vista oralmente sobre os textos apresentados.
3 - Família	4	58	Debate	Todos deverão se colocar criticamente diante do texto debatendo sua interpretação .

Numa perspectiva geral, os exercícios elencados que foram sugeridos pelo LDERLP (1998) possibilitam uma interação oral entre professor, aluno e demais colegas de sala, uma vez que as propostas apresentam espaço para que possam expor opiniões e trocar ideias sobre o tema dos textos contidos na unidade, ou seja, as atividades propostas possibilitam o desenvolvimento de uma relação dialógica com o grupo em sala de aula e com o próprio LD.

Para Bakhtin (2010, p. 296), há essa relação pelo fato de que todo gênero é dialógico porque o dialogismo é constitutivo da linguagem. Dessa forma, a linguagem oral e escrita proposta pelos exercícios pode possibilitar essa interação/relação dialógica entre os indivíduos participantes da comunicação.

Para Marcuschi (2005b, p.30), essa “relação dialógica” na língua falada constitui o indivíduo enquanto ser social a partir do momento em que ele estabelece uma interação verbal oral. Dessa forma, os exercícios propostos contribuem para a formação desse sujeito social enquanto falante, à medida que trocam ideias sobre o tema exposto pelos textos, eles argumentam em coletividade sobre aquilo que é lido ou falado.

Contudo, grande parte das atividades referentes à modalidade oral é do tipo da Figura 1, onde os alunos discutem os textos – que sempre aparecem de apoio para os exercícios – com base em questões já propostas pelo livro, podendo não existir outros questionamentos feitos pela turma (isso dependerá do professor).

Destacamos o fato de que estas interpretações podem ou não vir seguidas do exercício escrito, ou seja, o aluno discute as idéias e após escreve-as respondendo as questões propostas.

Na perspectiva de Fávero (2009, p.13), a proposta de se trabalhar a modalidade oral em parceria com a modalidade escrita é inteiramente aceitável, pois “elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis”, uma complementa a outra. Assim, para o autor e em concordância com as atividades propostas pelo LDERLP (1998), o ensino da oralidade e seus inúmeros gêneros podem estar sempre ligados à língua escrita, seja qualquer tipo de gênero textual. Como também afirma Antunes (2003), o fato de que a fala se opõe à escrita trata-se de uma idéia falseada, pois ambos possuem aspectos funcionais e formais, guardando semelhanças e apresentando diferenças.

Dessa forma, as atividades propostas pelo LDERLP (1998), foram selecionadas pelo fato de serem as mais significativas no que se refere ao trabalho com a modalidade oral e escrita, tendo em vista que essa pesquisa pode contribuir para uma melhor seleção das atividades nos LD e conseqüentemente para um melhor trabalho com essas modalidades em sala de aula no ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa.

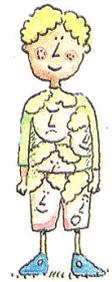
Figura 1. Proposta 1.

Histórias lidas e interpretadas dum e de outro jeito — Oralidade

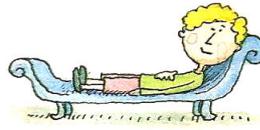
1º Texto

→ A personagem faz o seu *auto-retrato*. Analisemos sua descrição pessoal.

1. O que é ter cara de João?
2. Explique a expressão “pinta” de João.
3. Como você interpreta o verso: “Talvez, até, por ser vários Joões no mesmo João.”?
4. Que versos definem o João Paz?
5. E como é o João Guerra?
6. Por que o próprio João se compara à “luva de pelica”?
7. Que características combinam com um João Fio de Navalha?
8. Sendo o João “calmaria” e também “tempestade”, que temperamento tem a personagem?



9. Comente o último verso do poema.
10. Justifique o título do poema.



2º Texto

O narrador relata um fato interessante sobre a vida de uma personagem com um sobrenome incomum, sujeito a gozações. Mas isso incomoda a personagem? Vejamos:

1. Você conhece casos de pessoas com nomes que as levam a ser alvo de gozações? Comente.
2. A expressão “carinha” (no texto) tem um tom depreciativo ou trata-se de um diminutivo carinhoso? Justifique.
3. A autora chama João de “coitado”. Que sentido tem, no texto, a palavra coitado? Justifique.
4. Tomada a decisão de mudar de nome, João teve sérias dificuldades. Por quê?
5. Você sabe por que existe tanta burocracia no Brasil?
6. Por que a decisão de João de trocar o seu nome foi comparada a um “enduro”?
7. O que é um enduro?
8. A expressão “alto funcionário” tem, no texto, o significado de:
 - a) funcionário que ocupa cargo elevado?
 - b) funcionário de alta estatura?
 Justifique, oralmente, sua escolha.
9. Por que a autora o chama de “herói”? Opine e justifique sua escolha.
10. O que significa responder em “alto e bom som”?
11. O motivo da gozação era o verdadeiro motivo da insatisfação da personagem?
12. Uma pessoa pode trocar de nome? Em que casos? Procure saber.
13. O texto lido apresenta uma história fictícia. Na realidade, João poderia trocar o seu nome? Veja bem antes de responder: João deseja trocar o nome e não o sobrenome!
14. Que tipo de pessoa é João, segundo descrições do texto?
15. Você gosta de seu nome? E sabe o significado dele?
16. A mudança de nome pode mudar toda a vida de uma pessoa? Argumente.



De início, as primeiras questões indicadas pelo LDERLP (1998) referentes ao bloco *Histórias lidas e interpretadas de um jeito ou de outro – Oralidade*, apresentam um caráter bem tradicional e interpretativo dos textos *João oito ou oitenta* de Hardy Guedes e *Um nome completo* de Tatiana Belinky, ou melhor, as respostas deverão ser de acordo com o texto, de modo a não expressar opiniões

particulares dos alunos. Em seguida, as questões vão abrangendo julgamentos e justificativas dos alunos em relação ao texto e sua temática, onde os mesmos podem se posicionar e argumentar sobre o conteúdo em tese, como nas questões 5, 9, 12, 15, e 16 referentes ao 2º texto da unidade.

[...]

5. *Você sabe por que existe tanta burocracia no Brasil?*

[...]

9. *Por que a autora o chama de “herói”? Opine e justifique sua escolha.*

[...]

12. *Uma pessoa pode trocar de nome? Em que casos? Procure saber.*

[...]

15. *Você gosta do seu nome? E sabe o significado dele?*

16. *A mudança de nome pode mudar toda a vida de uma pessoa? Argumente.*

Esse tipo de exercício não está de acordo com o que os PCN (1998) indicam, onde o trabalho com a oralidade deve ser feito constituindo *corpus* de textos orais que proporcionem dessa forma, atividades específicas da escuta e não de leitura de histórias, como por exemplo, a promoção de debates, entrevistas, palestras, saraus poéticos e produção de textos orais.

O termo *Oralidade* usado para nomear a seção pode se referir às respostas dos alunos formuladas a partir da interpretação do texto e das discussões realizadas em sala. Nesse caso, atividade não é inteiramente de caráter oral, ela utiliza-se da fala – discurso informal – apenas para formular respostas já esperadas, planejadas antecipadamente baseadas na leitura de textos escritos.

Por outro lado, o trabalho em torno da oralidade usado nessa proposta pode referir-se a uma das observações de Antunes, constatando que há no ensino:

[...] um concentração das atividades em torno dos gêneros da oralidade informal, peculiar às situações de comunicação privada; nesse contexto, predominam os registros coloquiais, como a “conversa”, “a troca de idéias”, “a explicação para o colega vizinho” etc. Na verdade, o trabalho se restringe á reprodução desses registros informais, sem que se promova uma análise mais consistente de como a conversação acontece; (2003, p. 25).

Assim, quando o aluno interpreta, justifica, conversa e troca idéias sobre um texto com a turma e seu professor, ele usa da oralidade de maneira informal e interativa, uma vez que a fala pode ser espontânea ou planejada. Nesse caso, a situação de comunicação – a conversa – pede um registro oral mais informal, a formalidade ficará por conta do registro escrito das respostas concluídas.

Essa pode ser uma atividade bem tradicional de interpretação de texto, seja ela escrita ou não, mas que poderia ser apresentada também em uma seção de interpretação textual, não necessariamente como um exercício do gênero oral. Para Antunes (2003), trata-se de uma oralidade orientada para a interação textual, ou seja, a oralidade a serviço dos princípios da textualidade. Interpretar e comparar textos através do discurso oral, de seus conhecimentos sobre o tema e de meras informações e características que podem ser retiradas do próprio texto, podem ser definidas como práticas orais.

Em relação a essa proposta, trata-se de um exercício tradicional que pode desenvolver a capacidade de percepção de características de determinado texto como também a conversa e interação em sala de aula durante os estudos linguísticos.

Figura 2. Proposta 2.

Dramatizando o texto — Criatividade e desinibição

Vamos dramatizar o segundo texto.

Façamos de conta que João enfrenta as filas, conversa com as pessoas, preenche ofícios, requerimentos, até conversar com o alto funcionário que decidirá seu caso.

Procuremos vivenciar a situação.

Quem fará o papel da personagem principal?

Quais alunos estarão nos diversos departamentos para receber João?

E o alto funcionário, quem será?

Podemos criar ainda algumas situações em que João é exposto ao ridículo quando mostra determinado documento.



A seção da segunda proposta selecionada do Livro Didático *Encontro e reencontro em Língua Portuguesa* (1998) não é nomeada com o termo Oralidade, mas apresenta caráter da modalidade oral.

Nela, os alunos deverão dramatizar o (2º) segundo texto proposto pela unidade – *Um nome completo* –, mas com um diferencial, eles poderão “criar”

algumas cenas para a dramatização, criar diálogos que proporcionem situações diferentes para a história, caprichando nas expressões faciais, nos gestos e na pronúncia das palavras que de fato, fazem parte, segundo Antunes (2003, p. 104), da “construção de sentido do enunciado e das intenções pretendidas” no processo de interação verbal. Os alunos dramatizarão o texto conforme as intenções pretendidas pelo contexto que eles criarem. Esse processo de criação oral pode ser um dos motivos que na denominação do bloco possui o vocábulo e criatividade.

Uma comunicação oral, dependendo do gênero, precisa destes fatores “corporais” ou extralinguísticos para que a mensagem obtenha o sentido desejado em cada situação da fala exigida pelo contexto. Uma dramatização pede naturalmente, um esforço dos atores/personagens para que eles compreendam a história e o sentido de cada fala, visto que a entonação e as pausas, por exemplo, são elementos essenciais para a compreensão da mensagem.

Para se conseguir a entonação da fala em uma peça teatral, precisa-se fazer uso da linguagem padrão culta, e logicamente respeitando a pontuação empregada nos enunciados. Para isso, concordamos novamente com as orientações do PCN de que a modalidade oral pode trabalhar em conjunto com a escrita, na adequação dessas modalidades, permitindo ao aluno utilizar das competências necessárias a essa transposição, como preparação antecipada da fala, memorização, utilização de gestos, “tom de voz, ritmo, aceleração, timbre” (1998, p. 75) e expressões que de fato fazem parte do discurso falado.

Para tanto, a dramatização de textos pode fazer com que o aluno desenvolva sua oralidade de forma precisa, e em trabalho coletivo com o gênero escrito, ele consiga adaptar seu discurso ao contexto. Esse tipo de atividade envolve a criatividade do aluno na criação da cena, a discussão entre a turma sobre que texto oral será produzido, permitindo assim a escuta do texto do parceiro, um trabalho coletivo em que pode ser discutido qual discurso fica melhor para compor a cena teatral, que tema vão utilizar, o que vão dizer e como vão dizer.

No ensino de língua tendo por figura central a oralidade, Marcuschi (2005b) afirma que:

Não é difícil tratar a oralidade por um caminho bastante simples, ou seja, compreendendo-a. Para tanto, pode-se simplesmente *mostrar* em que consiste a oralidade analisando as produções de fala de cada aluno, já que todos falam. (2005b, p.31-32).

Para isso, quando os alunos analisam e observam suas próprias produções orais, no caso da atividade, a análise do diálogo criado, fica fácil de perceber as articulações conseguidas pela produção, a verificação dos possíveis “erros” no texto oral produzido, como por exemplo, a adequação ao contexto, ao tema pedido, a dicção da fala, a o tom das expressões e outras características da oralidade. Dessa forma, o trabalho com o ensino da oralidade utilizando-se da escuta, e/ou da própria produção, pode resultar em um bom trabalho para o desenvolvimento da linguagem do aluno.

Podemos considerar essa atividade como uma proposta adequada para o ensino da oralidade, ou melhor, para a produção de textos orais, mesmo que esteja em conjunto com a modalidade escrita, ela proporciona o envolvimento dos alunos com a língua falada, na adequação do gênero escrito para o gênero oral, utilizando-se das competências necessárias a essa transposição, como preparação antecipada da fala, memorização, utilização de gestos e expressões que de fato fazem parte do discurso falado.

Essa proposta vai de acordo com duas premissas apresentadas pelo PCN que tratam da preparação antecipada da enunciação de textos orais quando precisam ser prestados em função da comunicação e das especificidades do gênero sugerido, neste caso a dramatização.

[...]

- Preparação prévia de leitura expressiva de textos dramáticos ou poéticos;
- Memorização de textos dramáticos ou poéticos a serem apresentados publicamente sem apoio escrito. (1998, p. 75).

Assim, a atividade acima indicada pelo LDERLP (1998), está de acordo com as orientações do PCN relativas ao ensino da oralidade em sala de aula, pois busca a produção oral do gênero e sua adequação ao contexto, desenvolvendo, dessa forma, as competências sócio-comunicativas referentes a essa modalidade.

Figura 3. Proposta 3.

Argumentação: Oralidade

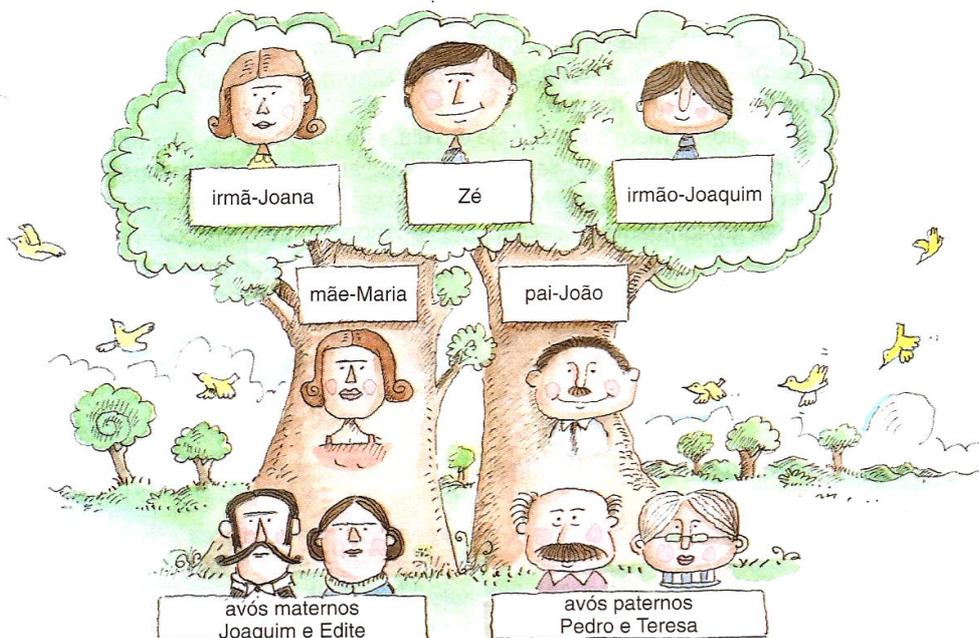
→ Dê o seu *ponto de vista* sobre os textos 2 e 3, sempre justificando sua posição.

2º Texto

- Observando as personagens do texto *Nacionalidade*, indique as suas características físicas, origem, local de nascimento.
- Diga a cidade e o Estado em que nasceram os pais do menino nissei.
- Por que o pai do menino nissei confundiu um índio brasileiro com japonês?
- Em determinado momento, a moreninha diz que é Coríntians. Por que, segundo você, ela age assim?
- O que você pode concluir sobre a formação do povo brasileiro?

3º Texto

- O índio conhece a história de seu povo. E para ele é importante “conhecer” a história de seus antepassados. Por quê?
- Você conhece a história de seus antepassados?
Procure conversar com as pessoas de sua família, seus parentes, para conhecer um pouco mais sobre você e sua origem.
- Observe a árvore genealógica de Zé:



- Que tal fazer a sua árvore genealógica? Será que você vai conseguir ir além dos avós, bisavós? Podemos concluir que:
- Muitos brasileiros têm origem em mais de uma raça. E esses brasileiros também não conhecem a história de seus antepassados. Você sabe por que eles não têm essa preocupação?
 - E, para você, conhecer ou não a história de sua família faz diferença?

O terceiro exercício selecionado para análise consiste na argumentação e exposição do ponto de vista exposto oralmente pelos alunos de cada texto

apresentado, lembrando que os mesmos deverão ser justificados. Ao olharmos para a atividade, vemos que mais uma vez ela está agregada à língua escrita, ou seja, após a conversa e/ou discussão das questões oralmente, o professor pode pedir para que os argumentos sejam transpostos para a modalidade escrita, após o aluno já ter lido os textos.

Há aqui de certo modo a intervenção de perguntas e colocação sobre o texto pelos alunos durante a escuta da leitura, que para os PCN (1998), refere-se à produção de textos orais conforme o gênero. É uma atividade que articula a fala como forma de interação entre os alunos por meio de discussões, possibilitando uma relação mais íntima com a produção oral. Desta forma, nossa fala está organizada e estruturada em enunciados em decorrência dos gêneros trabalhados. Assim, Bakhtin (2010, p.302), afirma que: “Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados”.

A partir do momento em que os alunos leem os textos e respondem às questões das atividades, seja de forma escrita ou oral, eles expõem seu ponto de vista organizando os enunciados presentes na fala de cada um, interagindo também com os colegas de sala.

Figura 4. Proposta 4

Conversando e debatendo

→ Vamos nos colocar criticamente diante do que lemos.

1º Texto ►

Patrícia Cardozo, no seu livro *Silva X Silva — Meus pais vivem brigando*, no trecho com o título “Batendo na mesma tecla”, inicia assim, quando se refere à separação dos pais:

“Bate outra vez com esperanças o meu coração...”

Cartola (1908-1980), compositor e cantor brasileiro.

“Quem não acalentou que era tudo de mentirinha? Que a separação não passaria de fogo de palha e eles iriam se reencontrar?”

Você já sabe a cena de cor: correriam um ao encontro do outro, ambos de braços abertos, roupas brancas tremulando ao vento. Um pouco brega? Tudo bem, troca a roupa branca por um jeans maneiro, e, em vez de virem correndo, cada um estaria dirigindo sua própria moto, se reencontrando num rally, suados, vividos, aventureiros. Spielberg perde de longe para você (se o pessoal da tevê desconfia, convida você para fazer alguma produção).”

É isto, mais ou menos, o que acontece no primeiro texto de Fanny, *Festa de casamento*, onde as personagens de destaque são:

- os filhos — Daniel e Lea;
- os pais — Leonardo e Mônica;
- os avós maternos — vovô e vó Helena.

A quarta e última proposta selecionada do *Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa* (1998), tem como seção intitulada *Conversando e debatendo*, onde o professor, com base no texto – *Festa de casamento*, de Fanny Abramovich, proposto pela unidade, faz com que os alunos, após a leitura, coloquem-se criticamente sobre o que leram proporcionando uma conversa/debate sobre o tema em sala de aula.

Essa prática de debate e conversa possui caráter informal sendo trabalhada em classe como forma de produção e compreensão, ou seja, há em sala uma colaboração sócio-comunicativa na interpretação de determinados textos, para que depois o professor possa trabalhar a modalidade escrita e a oral pelas características formais da língua.

Com isto, os autores afirmam que:

No que concerne às práticas de linguagem, sua apropriação começa no quadro familiar, mas certas práticas, em particular aquelas que dizem respeito à escrita e ao oral formal, realizam-se essencialmente em situação escolar, na nossa sociedade, graças ao ensino, por meio do qual os alunos conscientizam-se dos objetivos relativos à produção e à compreensão. (DOLZ & SCHNEUWLY, 2004, p. 38)

Desse modo, a família possui um papel importante no que diz respeito às práticas de linguagem coloquial, e a escola se encarrega de “colocar” a linguagem de modo formal, mostrando-lhes os objetivos relacionados à apreensão de textos e interpretações.

A atividade mostrada aponta essa relação social com a língua informal, começando pela temática, casamentos com idas e vindas, separações conjugais, são situações diárias de muitas famílias que necessitam de muitas discussões, gerando opiniões e inúmeros argumentos positivos e negativos. Temas como estes, podem ajudar no trabalho com as práticas orais em sala de aula, pois os alunos podem vivenciar isso. Temática como essa fazem com que cada aluno se posicione mostrando seu ponto de vista através da fala e da escuta dos textos orais produzidos pelos demais colegas, que também podem ser aplicados na escrita formal após a conversa.

Podemos perceber com a análise do *Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa* (1998), que os exercícios são elaborados para serem trabalhados nas duas modalidades em conjunto – escrita e oralidade. Embora a nomenclatura das seções, não apresente a designação *Oralidade* em todas as sessões, o caráter da atividade permite o trabalho com o a linguagem oral. Antecedendo as questões dos exercícios, sempre há a presença de um, dois ou mais textos que englobam o tema a ser discutido nas propostas. Esses podem ser interpretados de forma oral, fazem com que, em algumas questões, os alunos se posicionem criticamente e/ou expondo argumentos e opiniões, produzem desta forma textos orais.

Nas propostas selecionadas e analisadas, os gêneros textuais/discursivos permitem ao aluno e ao professor, formas de interação coletiva e dialógica, na troca de idéias, conversas e debates sobre determinado tema proposto pelos textos. As atividades que trabalham especificamente o gênero oral aparecem com menos frequência no *Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa* (1998), e ainda não possuem muita diversidade de gêneros, elas são, em grande parte mais embasadas em conversas orais e interpretações de textos, ou seja, um número pequeno de atividades e que por sua vez não abordam diversidade de gêneros orais, mas estão sempre ligadas ao trabalho com a modalidade escrita.

3.2.2 Análises das atividades orais presentes no Livro Didático Projeto Radiz: Português, 2009.

Durante o percurso educacional escolar, as coleções de LDLP podem “evoluir” em termos de conteúdo e metodologia. Daí o nosso interesse em analisar de forma comparada as coleções antigas com as edições mais atuais. Vale lembrar que essa análise tem por fundamento os exercícios que fazem uso da modalidade oral, e um dos LD escolhidos para pesquisa faz parte do *Projeto Radix: Português – 2009* (PRP – 2009), também dividido em capítulos que por sua vez são divididos em seções sequenciadas, com o foco para a seção *Expressão oral*.

As atividades selecionadas e propostas pelo PRP (2009), na maioria das vezes, vêm acompanhadas da modalidade escrita, o que vai sustentar o exercício com a modalidade oral. O PRP (2009) trabalha com os gêneros orais da língua praticamente em quase todas as suas atividades indicadas para essa modalidade, os alunos produzem oralmente, lembrando, mais uma vez que elas são associadas a textos escritos.

As propostas são de aspecto interativo e social, fazem uso de conhecimentos prévios dos alunos, são atividades trabalhadas em grupos, onde um componente pode colaborar com o desenvolvimento do outro e da própria atividade. Para Dolz & Schneuwly (2004, p. 61), “[...] o gênero é que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, [...] no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos”. Essa articulação é feita com a participação dos alunos e o tipo do tema social que se engloba e se adequa às discussões no âmbito escolar para que assim, possam ser formulados os textos dos alunos. Dessa forma, o ensino com os gêneros orais no PRP (2009), está inteiramente ligado às práticas de linguagem sócio-comunicativas.

A seguir, a tabela das atividades selecionadas para esse trabalho.

Tabela 2:

CAPÍTULO	EXERCÍCIO	PÁG.	GÊNERO	OBSERVAÇÃO
1	1	11	Depoimento	Os alunos, em grupo, deverão expressar opiniões sobre o texto interpretar e comparar depoimentos formulados oralmente. Em seguida, com base nos depoimentos realizar a atividade escrita seguinte.
3	2	37	Leitura silenciosa/em voz alta	Os alunos farão uma leitura silenciosa que servirá de base para uma leitura em voz alta , trabalhar o tom de voz.
4	3	49-50	Comunicado	A proposta é realizar um comunicado oral à classe referente à escola seguindo orientações. Essa atividade utiliza-se também da modalidade escrita.
6	4	82-83	Depoimento	Os alunos farão um relato/depoimento , irão contar histórias de vida oralmente e após tirarão algumas conclusões.
8	5	120	Exposição oral	Os alunos farão uma exposição oral dos poemas acompanhados de desenhos e fazer breves interpretações .
9	6	144	Entrevista	A proposta consiste em realizar uma entrevista e após apresentar oralmente os dados obtidos à turma.
12	7	182	Leitura em voz alta	Os alunos deverão ler uma entrevista em voz alta com o intuito de verificar se a compreensão do texto foi melhor.

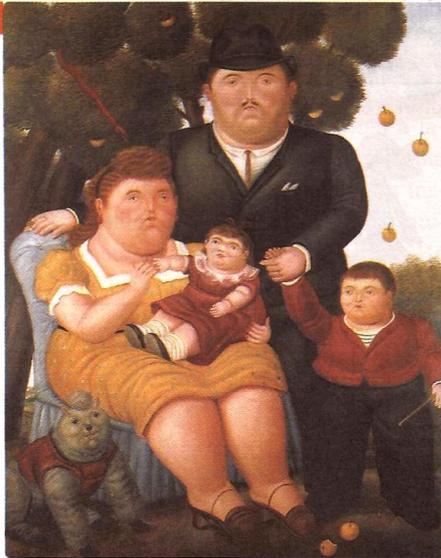
Neste livro quase todas as atividades da *Expressão oral* servem de apoio para a seção seguinte intitulada *Expressão escrita* ou vem acompanhadas pela modalidade escrita, isso confirma a tese de Dolz & Schneuwly (2004, p.117), ao afirmarem que as atividades de linguagem convencionam a oralidade e a escrita.

Vejamos as propostas analisadas individualmente.

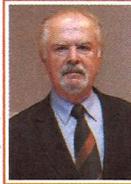
Figura 1. Proposta 1.

Hora do texto

TEXTO 1



◀ A tela reproduzida ao lado chama-se *A família* e foi produzida pelo pintor colombiano Fernando Botero, em 1996.



Fernando Botero nasceu em Medellín, na Colômbia, em 1932. Trata-se de um artista reconhecido internacionalmente e que possui um estilo inconfundível. Uma das coisas que mais chamam a atenção em suas telas é o fato de as figuras humanas serem apresentadas como gordas, roliças e sem movimento.

Expressão oral

Forme um grupo de no máximo quatro alunos. Cada um deles terá um tempo determinado pelo professor para dizer o que achou da tela de Botero. Atenção: o que será dito deve ir além de um simples “gostei” ou “não gostei”. Assim:

- 1 • Justifique sua opinião.
- 2 • Procure estabelecer comparações com outros quadros que já tenha visto.

Depois que todos apresentarem suas opiniões, você poderá comentar os depoimentos de seus colegas. Lembre-se de que eles podem ter observado, no quadro, coisas em que você não reparou. Para orientar seu depoimento, seria interessante que você seguisse um roteiro, expondo inicialmente a primeira sensação que teve ao observar a tela, o que ela lhe transmitiu, se gostou dela ou não e por quê.

Expressão escrita

Para responder às questões a seguir, você deve se basear nos depoimentos do grupo dados na **Expressão oral**.

- 1 • Descreva o pai. Por que ele estaria vestido daquela maneira?
- 2 • A tela se chama *A família*, mas além das pessoas da família (o pai, a mãe e os dois filhos) aparece também um animal. Na sua opinião, animais domésticos também fazem parte da família?
- 3 • Na tela de Botero, a família aparece em primeiro plano. O que, além da família, também aparece?

11

A primeira proposta aqui apresentada pelo livro *Projeto Radix Português* (2009), trata-se de um exercício onde os alunos deverão expressar opiniões sobre o texto interpretando e comparando depoimentos formulados oralmente sempre justificando as respostas em um tempo determinado pelo professor, portanto deverão “temporalizar” e limitar o discurso. Em seguida, com base na escuta dos

depoimentos formulados pela turma e depois de discutidos, deverão cumprir a atividade seguinte referente à *expressão escrita*.

A execução da atividade oral também será baseada no discurso dos colegas, ou seja, na escuta da produção oral da turma, assim como seguem as orientações dos PCN (1998). Para tanto, esta é uma tarefa de caráter interativo, que abrange a leitura e interpretação de um texto não-verbal (a tela do pintor), onde os alunos expõem e discutem opiniões sobre o que observaram e principalmente, elaboram um comentário sobre o depoimento oral dos demais colegas.

Figura 2. Proposta 2.

Expressão oral

Inicialmente, faça uma leitura silenciosa do texto. Lembre-se de que na leitura silenciosa lemos o texto para nós mesmos, procurando compreendê-lo. A leitura silenciosa é o primeiro passo para se fazer uma leitura em voz alta para outras pessoas.

Em seguida, leve em conta o sentido que as pessoas deram à seguinte frase:

“Isto é um assalto!”

Repita-a em voz alta, tentando reproduzir a entoação que lhe deu a senhora do texto.

O tom com que uma palavra ou uma frase é dita pode transformar seu significado. Imagine outras situações em que essa frase poderia ser dita e, a seguir, pronuncie-a, dando-lhe a devida entoação. Conte para seus colegas qual foi a situação que você imaginou.

Nessa atividade os alunos terão a tradicional tarefa de fazer uma leitura silenciosa que servirá de base para uma leitura em voz alta. Para Dolz & Schneuwly (2004, p. 145), "o ensino da modalidade oral pautado na leitura em voz alta enfatiza somente o aspecto para da "transcodificação" do escrito para o oral", mas, afirma ele ainda que sirva também como aspecto para a "leitura expressiva", ou seja, a interpretação do discurso representado.

Pode-se realizar também um trabalho expressivo do tom de voz, dos diferentes sentidos que podemos atribuir ao texto dependendo da situação comunicativa, seja um trabalho oral interpretativo de sala em busca dos diferentes tipos de significados de uma mesma expressão falada ou ainda uma apresentação em público do texto.

Para o ensino da oralidade, a leitura silenciosa pode ser interessante para esse trabalho expressivo, onde o aluno faz uma leitura prévia do texto para se

familiarizar com a mensagem que o texto pretende transmitir através da fala. A leitura silenciosa pode ser entendida como um pré-reconhecimento do texto que antecipa a expressão oral.

Assim, esse tipo de exercício, um tanto quanto tradicional, pode facilitar o trabalho com a oralidade no que diz respeito à leitura expressiva, como nos teatros e dramatizações feitas em sala, para que os alunos adquiram o tom de voz adequado para a encenação.

Figura 3. Proposta 3.

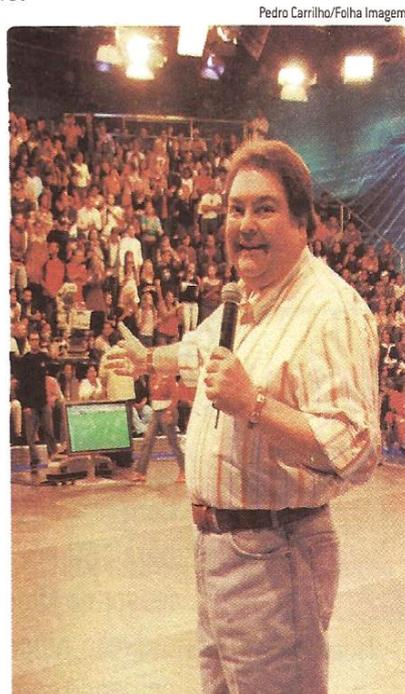
Expressão oral

Comunicados aos consumidores são frequentemente veiculados por órgãos de imprensa. O comunicado acima foi publicado na imprensa escrita, em um jornal de grande circulação. Trata-se, portanto, de um texto para ser lido.

É comum também a veiculação de comunicados por meio da imprensa falada (emissoras de rádio) ou televisionada (emissoras de tevê). Nesses casos, um texto previamente escrito é lido por um locutor. Trata-se, portanto, de um texto para ser ouvido.

Sua tarefa consistirá em fazer um comunicado à classe em que se diz que, por motivo de reforma, a cantina da escola permanecerá fechada por uma semana. Assim, os alunos deverão trazer o lanche de casa.

O uso da voz é de extrema importância tanto para a imprensa falada quanto para a televisionada. O tom, as pausas, a entoação transmitem o que está por trás da notícia: emoção, indignação, alegria etc. ►



Orientações:

- Um comunicado é sempre breve; portanto, atenha-se ao essencial.
- Fale pausadamente e articule bem as palavras para ser compreendido.
- É sempre bom estar bem preparado quando vamos falar em público, por isso defina antes o que vai falar e ensaie.
- Os comunicados geralmente são feitos em linguagem formal.
- Depois de um comunicado feito oralmente e na presença dos ouvintes, os interlocutores costumam fazer perguntas para esclarecer possíveis dúvidas. Vá preparado para respondê-las.

Expressão escrita

- 1 • O título do texto, **Comunicado aos consumidores**, já deixa antever sua finalidade e seus interlocutores. Com que finalidade esse texto foi produzido? A quem ele é dirigido?
- 2 • O que motivou a **empresa** a publicar o comunicado? Por quê?
- 3 • Qual dos dois programas de televisão deu mais informações sobre a redução do peso dos produtos?
- 4 • Todos os produtos fabricados pela empresa tiveram redução de peso?
- 5 • Para atingir os objetivos a que se propõe, de que outras maneiras a empresa poderia divulgar seu comunicado?
- 6 • Uma informação do texto aparece em maiúsculas. Por que a empresa teria utilizado esse recurso?
- 7 • No comunicado, a empresa confirma ou desmente as informações dadas pelos programas de televisão?
- 8 • De que argumento se vale a empresa para justificar a redução de peso nos produtos?
- 9 • Ao afirmar-se que a redução do peso do produto foi feita “para acompanhar o peso adotado pelo mercado”, com que sentido foi utilizada a palavra **mercado**? Escreva uma frase empregando essa palavra em outro sentido.
- 10 • Em seu comunicado, a empresa afirma que já havia informado o consumidor da redução do peso “por meio de cartazes explicativos no ponto de venda”. Na sua opinião, esse tipo de comunicação tem a mesma eficácia que a comunicação pública por meio de órgãos de imprensa?
- 11 • Você acredita que, por meio desse comunicado, a empresa atingiu seu objetivo, que era o de prestar esclarecimentos aos consumidores? Caso considere que não, o que você faria para atingir esse objetivo?

O livro didático *Projeto Radix Português* (2009), utiliza-se, na terceira proposta de exercício referente à expressão oral, do gênero comunicado. Como bem sabemos, um comunicado pode ser feito de forma escrita, ou seja, para ser lido, assim como é feito na maioria das vezes nos contextos sociais, ou ainda de forma oral, como por exemplo, os comunicados veiculados por meio da imprensa falada, tratando assim de um texto para ser ouvido.

Para essa atividade, os alunos deverão realizar um comunicado oral à classe referente a uma reforma que acontecerá na cantina da escola. Assim, a cantina ficará fechada durante esse período, e para isso, os alunos deverão trazer lanche. O aluno precisará organizar sua fala antes de apresentá-la em público, utilizando-se de uma linguagem clara e objetiva, para que ocorra o entendimento da mensagem, uma vez que os alunos podem fazer perguntas sobre o comunicado, caso algum aviso do pronunciamento não fique esclarecido, ou melhor, determinado aluno não entenda alguma informação do comunicado.

Assim, surgirá aqui a interação entre os alunos pela linguagem oral. Para Dolz & Schneuwly (2004, p.136), pode haver uma manifestação de desordem no entendimento da mensagem, fazendo com que questionamentos ocorram durante o comunicado verbal, pois o contexto proporciona isso. Para eles, as “situações das interações verbais [...], restringem completamente as operações de produção verbal, assim como sua interpretação”. Para tanto, além de a atividade trazer algumas orientações para a criação do comunicado oral, ela também aconselha que os alunos venham preparados para esclarecerem as possíveis dúvidas surgidas na turma.

Essa atividade, assim também como outras propostas apresentadas pelo livro didático *Projeto Radix Português* (2009), em análise, também vem acompanhadas de uma seção nomeada expressão escrita. Ela consiste na interpretação escrita de um texto contido no capítulo, onde as informações serão retiradas do mesmo, sendo que as duas últimas questões permitem a exposição da opinião dos alunos.

Como vimos, essa proposta de atividade utiliza-se também da modalidade escrita, mas não para o ensino da oralidade. Diferentemente das outras, a seção *Expressão escrita* não apresenta muita relação com a seção anterior *Expressão oral*, a não ser a questão do gênero e tema abordado nas duas, que fazem parte de todo o contexto da unidade.

Desse modo, para o ensino da oralidade, a segunda seção referente ao trabalho com a escrita, pode não contribuir muito para o aprendizado da modalidade oral, e sim para questões interpretativas textuais, uma vez que fazem interrogações sobre o conteúdo interpretativo do texto, não possibilita a exposição de opiniões dos alunos, as respostas não são confrontadas oralmente, ou seja, dialogadas. Assim consistem em meras questões de informações transcritas do texto.

Figura 4. Proposta 4.

Expressão oral

O depoimento é um relato que representa um testemunho importante de vida. Você e seus colegas irão participar de uma sessão de depoimentos na qual poderão contar histórias marcantes de sua família ou do meio onde vivem. Cada um de vocês poderá relatá-las brevemente e dizer por que elas os marcaram. Além disso, é interessante falar da situação que transformou a história relatada em um fato importante (as pessoas envolvidas, o tempo e o lugar em que a história aconteceu, as emoções que ficaram etc.).

82

Após os depoimentos, você pode tirar algumas conclusões com base nos seguintes aspectos:

- As histórias tradicionais são importantes para a formação das pessoas?
- Elas ainda existem nas cidades ou estão morrendo?
- Elas são importantes para as crianças indígenas que as ouvem?
- E para as crianças das cidades e do campo?

Converse sobre esses aspectos com seus colegas.

A quarta atividade selecionada para análise consiste na execução de um relato/depoimento feito pelos alunos onde eles devem contar histórias de vida oralmente e após, junto com os colegas, tirar algumas conclusões sobre os depoimentos ouvidos, com base em quatro pontos de questões propostas para conversa em sala.

- *As histórias são importantes para a formação das pessoas?*
- *Elas ainda existem nas cidades ou estão morrendo?*
- *Elas são importantes para as crianças indígenas que as ouvem?*
- *E para as crianças das cidades e do campo?*

Para essa atividade ser concretizada com sucesso, é necessário que o professor oriente sua classe para ouvir com atenção e respeito os depoimentos do colega, independente da forma como forem ditos, na linguagem formal ou informal. No tocante a essa afirmação, Antunes (2003), fala de uma oralidade que deve ser orientada com a finalidade de desenvolver a capacidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes interlocutores. Assim o autor afirma que:

A atividade receptiva de quem escuta o discurso do outro é uma atividade de participação, de cooperação em vista da própria natureza interativa da linguagem. Não há interação se não há ouvinte. (2003, p. 105).

Dessa forma, as atividades de escuta, principalmente de textos produzidos oralmente, podem contribuir para a produção de textos orais de outros ouvintes em sala de aula. Um aluno tem a possibilidade de discutir e aprender através do discurso do outro. A interação ouvinte/falante pode proporcionar uma aprendizagem dos gêneros orais sócio-comunicativos.

Figura 5. Proposta 5.

Expressão oral

Reúna-se com alguns colegas e, em pequenos grupos, preparem as seguintes atividades para apresentar à turma:

1. Criação de um desenho coletivo representativo do primeiro poema.
2. Criação de um desenho coletivo representativo do segundo poema.

Alguns grupos farão a atividade **1**; outros farão a atividade **2**.

Após a realização das atividades, façam uma exposição. Cada grupo poderá comentar os desenhos dos outros. Há semelhanças entre os desenhos? E entre os desenhos e os poemas?

Iniciem a exposição com uma leitura caprichada dos poemas!

120

Nessa proposta, os alunos, reunidos em grupo, farão uma exposição oral dos poemas *Cidadezinha cheia de graça* de Mário Quintana e, *Cidadezinha qualquer* de Carlos Drummond de Andrade, acompanhada de desenhos fazendo breves interpretações dos mesmos, podendo comentar inclusive, os desenhos dos outros grupos.

A proposta atenta para que os alunos façam inicialmente, uma leitura “caprichada” dos poemas para a exposição oral.

Entendemos a recitação de poemas como uma atividade da linguagem oral, que de acordo com Dolz & Schneuwly (2004, p.145), o produtor pode ser o mesmo que recita os poemas, ou seja, declama sua própria produção escrita; e pode usar do recurso da oralização, quando a voz é emprestada de um texto produzido por outra pessoa, como é o caso da proposta em análise. Para os autores, “O evento comunicativo, no sentido estrito, só acontece no momento em que se reúnem texto e voz e em que o texto é ouvido”.

Dessa forma, ler poesias em público implica no trabalho da oralização da escrita que pode ocorrer na adaptação da fala ao gênero propendido, no caso dessa proposta, manter a originalidade do poema em culminância com o desenho ou ilustração criada para exposição oral. Percebemos que, essa proposta também segue a uma das premissas contidas nos PCN (1998, p.75), que falam da “leitura expressiva ou recitação pública de poemas”. Segundo o documento, essas situações permitem ao educador e ao aluno “avaliar as facilidades e dificuldades encontradas no processo enunciativo” assim também como a reação do público em detrimento aos efeitos pretendidos com a comunicação em contexto. Assim, esse tipo de atividade pertencente à modalidade oral pode acrescer de modo a instrumentalizar o aluno para melhorar seu desempenho em sala de aula e nas diversas situações sócio-comunicativas.

Figura 6. Proposta 6.

Expressão oral

As pessoas mais velhas que moram há muito tempo em um mesmo lugar costumam ter histórias muito interessantes para contar.

Faça uma entrevista com um morador bastante antigo do local em que você mora, a fim de obter dados que geralmente não constam de livros e enciclopédias. Leve para a entrevista um roteiro previamente preparado. Você poderá, entre outras coisas, perguntar ao entrevistado:

- como era o local antigamente;
- que transformações ocorreram;
- se lá nasceram ou por lá passaram pessoas ilustres;
- se ocorreu algum caso que comoveu os moradores.

Não se esqueça de levar para o encontro material adequado (papel, lápis, caneta etc.) para anotar as respostas. Se possível, e se o entrevistado concordar, grave a entrevista.

Combine um dia com os colegas para todos levarem para a classe o que fizeram. Cada um apresentará oralmente os dados que obteve com a entrevista. Por isso, elabore a sua fala, fazendo um roteiro do que irá falar. Se a entrevista tiver sido gravada, trechos poderão ser ouvidos pela turma toda.

Nessa sexta proposta em análise, que faz parte dos gêneros orais, conforme pesquisamos está contida no *Projeto Radix Português* (2009). Nela, os alunos deverão realizar uma entrevista com um morador antigo da região habitada, e após apresentar oralmente os dados obtidos à turma, considerando que a entrevista também pode ser gravada.

No que diz respeito ao gênero oral entrevista, Dolz & Schneuwly (2004), afirmam que esse gênero possui o intuito de comunicar as informações fornecidas através dela às outras pessoas que desconhecem o conteúdo, onde o entrevistador é quem abre e fecha a entrevista, faz as perguntas elaboradas previamente em relação ao assunto da entrevista.

Esse gênero pode ser de fato, bem interativo, no qual os alunos podem elaborar as perguntas a serem feitas, com uma preparação prévia escrita sobre o que perguntar de determinado assunto. A escola, nesse caso, de certo ponto de vista, “é o lugar onde se finge” fazer uma entrevista, o que é segundo o autor, trata-se de “uma eficiente maneira de aprender” a modalidade oral. (2004, p. 150).

Assim, é preciso primeiramente dominar o texto escrito – inclusive o tema que se refere à entrevista– para depois conseguir adaptar o gênero escrito ao gênero oral pedido pelo contexto social da linguagem, como diz Dolz & Schneuwly (2004, p. 116), que “saber falar [...] é dominar os gêneros [...] dos mais simples aos mais complexos”.

Essa dominação do gênero não ocorre de forma separada, o trabalho com ambos os gêneros, escritos e orais, pode ocorrer de forma coletiva, um servindo de apoio para o outro. Para o autor, deve haver uma sistematização do ensino no que diz respeito a comunicar-se oralmente ou através da escrita. No caso da entrevista, os alunos preparam antecipadamente os questionamentos por escrito, para depois os fazerem oralmente.

Dessa forma, nessa atividade a oralidade trabalha em função da escrita, ocorrendo preparações antecipadas da fala para adequar o texto/discurso à situação sócio-comunicativa. Essa atividade pode ser uma proposta aceitável para desenvolver essa competência dos alunos no ensino de língua oral.

Figura 7. Proposta 7.

Expressão oral

Faça, com um colega, uma leitura em voz alta: um será responsável pela leitura das falas do entrevistador, o outro, pelas respostas dadas pelo gari, atentando para sua linguagem.

Caso você e seu colega queiram ler o texto em voz alta mais de uma vez, será interessante inverter os papéis: quem leu as falas do entrevistador lerá as do gari e quem leu as falas do gari lerá as do entrevistador.

Prepare-se para esta atividade, lendo o texto tantas vezes quantas forem necessárias até se familiarizar com ele. Observe atentamente a pontuação e a entoação das frases. Nas entrevistas, fala um de cada vez, para evitar que a fala de um ocorra simultaneamente à do outro. O entrevistado tem de primeiro compreender o que está sendo perguntado para depois responder; por isso, entre perguntas e respostas haverá sempre uma pausa.

Terminada a leitura em voz alta, você e todos os seus colegas podem discutir se ela ajudou a compreender melhor o texto.

182

A última proposta a ser analisada, consiste na leitura de uma entrevista em voz alta com o intuito de verificar se a compreensão do texto será melhor relacionando à escuta do mesmo. A expectativa esperada nessa atividade é a de que os alunos leiam de forma coerente e de acordo com a entonação precisa da entrevista para que haja um melhor entendimento da leitura.

Para Dolz & Schneuwly (2004, p.145,) “a leitura para os outros” seguem algumas regras referentes à comunicação, como por exemplo, utilizar-se de diferentes recursos de vozes conforme o gênero, para assim, identificar e reconhecer o evento comunicativo que ouvimos.

Dessa forma, os alunos irão aprender como adaptar o tom da “fala” a cada gênero sugerido, tendo em vista que tudo o que é lido em público necessita de ser claro para que a mensagem transmitida possa ser compreendida da melhor forma. A leitura em voz alta pode ser uma atividade de caráter oral com o objetivo de oralizar a escrita, ou seja, de adaptar o escrito às competências e características da linguagem oral, como tom de voz, pausas e outras.

Com base nas propostas acima analisadas, as atividades voltadas para a oralidade presentes no PRP (2009), podem desenvolver as competências relacionadas ao discurso oral, mas poderiam ser propostas de forma um pouco mais abrangente em relação à infinidade de gêneros orais e também a “evolução” do livro didático, ou seja, a metodologia relacionada à oralidade poderia ser mais eficaz em

relação à outra edição analisada. Podemos considerar que, há a possibilidade de ocorrer um melhor desempenho em sala com as atividades dessa edição pelo fato de a mesma apresentar uma quantidade maior e mais diversificada em termos de gêneros orais se comparado com o anterior. Considerando esse fator, logicamente e proporcionalmente pode haver o desenvolvimento da oralidade. No entanto, vale ressaltar que a língua escrita e falada pode ser abordada de forma articulada, sem prejuízos ou prioridades de uma modalidade em detrimento da outra.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O Livro Didático apresenta várias propostas para auxiliar o ensino/aprendizagem de Língua Portuguesa, utilizando-se de diversos recursos e modalidades a serem aprendidas em sala de aula. Ele pode ser visto como uma ferramenta essencial utilizada na elaboração das aulas que podem ser bem diversificadas, trabalhando inclusive, uma maior demanda possível da variedade de gêneros existentes, inclusive os do discurso.

Ao fazermos a pesquisa em relação à modalidade oral presente nos exercícios dos LDLP, a qual se restringiu a nossa abordagem de estudo, pudemos constatar de um modo geral, na análise dos dois LD que foram selecionados, que na edição mais antiga, – Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa (1998) – há uma carência em diversificar e apresentar mais gêneros orais em relação à edição mais atual – Projeto Radix Português (2009).

Além disso, mesmo que o último LD tenha apresentado essa diversidade de gêneros em maior quantidade que o primeiro, percebemos também que ainda há a necessidade de que os exercícios sejam propostos abordando outros gêneros que possam ser importantes para o trabalho com a modalidade oral, tais como entrevistas, jornais falados, palestras, seminários, e outros que possam utilizar mais da criatividade oral dos alunos.

Em relação ao Livro Didático Encontro e reencontro em Língua Portuguesa (1998), durante todas as unidades que o constituem, as propostas de exercícios referentes à modalidade oral apresentaram-se sempre com o mesmo aspecto, baseadas em textos escritos, realizando-se discussões e interpretações, que depois podem ser escritas. Exceto o gênero oral dramatização, que pode possibilitar uma interatividade e criação de produção oral textual por parte dos alunos.

Enquanto que o Projeto Radix Português (2009), por se tratar de uma edição mais recente, deveria conter um número maior e diversificado, como já destacamos, de atividades que abordassem os gêneros orais. Em comum ao primeiro, ele também apresenta atividades baseadas na modalidade escrita, mas que são sequenciadas em todos os capítulos, o que não ocorre na primeira edição.

Grande parte das atividades selecionadas apresentou um trabalho que unia modalidade escrita e oral, sendo que os gêneros trabalhados eram muito repetitivos e, a maioria se referia à interpretação textual, os textos poderiam ser lidos e

discutidos oralmente sendo que em alguns casos, as discussões poderiam ser transmitidas por escrito.

Além do trabalho com as discussões do texto oralmente, os livros apresentaram, algumas propostas de gêneros orais mais dinâmicos e interativos, que poderiam usar a criatividade dos alunos, como dramatização, depoimento, exposições orais, e entrevistas. Mas, perante a infinidade de gêneros, ainda sentimos falta de outros a serem abordados nos LDs.

Nas atividades em análise, por mais simples e tradicionais que sejam, pudemos perceber que grande parte segue as orientações dos PCN e as propostas de alguns autores elencados nessa pesquisa, como nas figuras 2 e 3 do Livro Didático Encontro e Reencontro em Língua Portuguesa (1998) e nas figuras 1 e 5 pertencentes ao Projeto Radix Português (2009).

Por meio dessas observações, pudemos perceber que o livro didático deveria abrir mais possibilidades, tanto para o gênero oral quanto para o escrito sem, contudo, minimizar a importância dos gêneros orais para o desenvolvimento das competências comunicativas necessárias para atuar nas mais variadas situações.

Dessa forma, entendemos que a oralidade, sobretudo a diversidade dos gêneros discursivos, continua sendo um pouco desvalorizada nos exercícios, levando em consideração o tempo das edições selecionadas para análise. O Plano Nacional do Livro Didático (2011, p.19) preconiza que o ensino da oralidade deve “[...] propiciar o desenvolvimento das capacidades e das formas discursivas relacionadas aos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco”. Era esperado que a edição mais recente abordasse um número maior de atividades pertencentes ao gênero oral, assim também como outros que deveriam ser abordados em sala para se alcançar esse desenvolvimento comunicativo dos alunos.

Enfim, como o livro didático pode ser um dos recursos mais utilizado pelo professor em sala de aula, em relação a essa carência de atividades orais contidas, pelo menos nessas edições aqui trabalhadas, cabe ao professor identificar e apresentar aos seus alunos a imensa riqueza desses gêneros existentes atrelados a nossa fala, para que o ensino de Língua Portuguesa possa ser executado da melhor forma pretendendo atender ao indivíduo nas diferentes situações sócio-comunicativas.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irlandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

_____, Irlandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BAKHTIN, Mikhail **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 5 ed. São Paulo: Editora WMF; Martins Fontes, 2010.

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

_____. **Guia de livros didáticos: PNLD 2011: Língua Portuguesa**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BECHARA, E. **Ensino de Gramática: Opressão? Liberdade?** São Paulo: Ática, 1985.

CASTILHO, Ataliba de. **A língua falada no ensino de português**. São Paulo: Contexto, 1998.

CAVALLETE, Floriana Toscano; TERRA, Ernani. **Projeto Radix: português, 6º ano**. São Paulo: Scipione, 2009.

DIONÍSIO, Ângela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. **Gêneros orais e escritos na escola**./ tradução e organização Roxane Rojo e Gláís Sales. – Campinas, SP: Mercado da Letras, 2004.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2009.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Miniaurélio Século XXI Escolar: O minidicionário da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2001.

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

_____, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definições e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Ângela Paiva; MACHADO, Ana Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Gêneros textuais e ensino**. 4. ed. Rio de Janeiro: Lucena, 2005a.

_____. Oralidade e ensino: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português: múltiplos olhares**. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005b.

MIRANDA, Neusa Salim. **Educação da oralidade ou cala boca não morreu.** Ver. Anpol, nº 18, p.159-182, jan./jun. 2005.

PRATES, Marilda. **Encontro e reencontro em língua portuguesa:** reflexão e ação. São Paulo: Moderna, 1998.

RAMOS, Jânia Maria. **O espaço da oralidade na sala de aula.** São Paulo. Martins Fontes, 1997.

RANGEL, Egon. Livro Didático de Língua Portuguesa: o retorno do recalcado. In: DIONÍSIO, Angela Paiva. BEZERRA, Maria Auxiliadora. **O livro didático de Português:** múltiplos olhares. 3 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

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

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e Interação.** 8. ed. São Paulo: Cortez, 2002.