



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA**  
**CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS**  
**CAMPUS VI - POETA PINTO DO MONTEIRO**  
**CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS COM HABILITAÇÃO**  
**EM LÍNGUA PORTUGUESA**

**LUCIANA MAURÍCIO DOS SANTOS**

**NADA VAI PARA O PAPEL:**  
**Oralidade, a fala que é ensinada na escola**

**MONTEIRO-PB**

**2014**

**LUCIANA MAURÍCIO DOS SANTOS**

**NADA VAI PARA O PAPEL:**

**Oralidade, a fala que é ensinada na escola**

Monografia apresentada ao Curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB Campus VI - como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras.

Professor orientador: Ms. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega

**MONTEIRO-PB**

**2014**

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.

S237n Santos, Luciana Maurício dos.

Nada vai para o papel [manuscrito] : oralidade, a fala que é ensinada na escola / Luciana Maurício dos Santos. - 2014.  
66 p. : il. color.

Digitado.

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

"Orientação: Prof. Me. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, Departamento de Letras".

1. Prática pedagógica. 2. Oralidade. 3. Sala de aula. I.  
Título.

21. ed. CDD 372.41

**LUCIANA MAURÍCIO DOS SANTOS**

**NADA VAI PARA O PAPEL:**

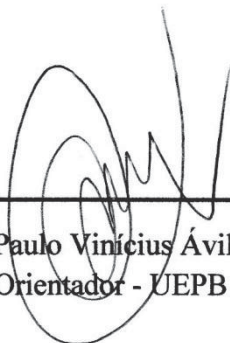
**Oralidade, a fala que é ensinada na escola**

Monografia apresentada ao curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba –UEPB Campus VI– como requisito para obtenção do título de Licenciatura em Letras.

Professor orientador: Ms. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega

Aprovada em: 02/09/2014

**BANCA EXAMINADORA**



---

Prof<sup>o</sup>. Ms. Paulo Vinícius Ávila Nóbrega  
Orientador - UEPB



---

Prof<sup>a</sup>. Josefa Adriana Gregório de Souza  
Examinadora 1 - UEPB



---

Prof<sup>a</sup>. Esp. Maria da Conceição Almeida Teixeira  
Examinadora 2 - UEPB

A todas as pessoas que torcem pela minha realização pessoal e profissional. Especialmente minha família.

Dedico

## AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por sempre me conceder respostas imediatas e nunca me abandonar.

Ao meu orientador, Paulo Vinícius Ávila Nóbrega, pelo incentivo.

Aos professores por fazer-nos acreditar que é possível termos uma educação de qualidade.

Aos meus colegas de classe pela amizade.

Enfim, agradeço a minha família, ao meu namorado, a todos que me apoiaram no decorrer da graduação e aos que ajudaram para a construção deste trabalho.

“Constatar a realidade torna-nos capazes de intervir nela, tarefa incomparavelmente mais complexa e geradora de novos saberes, do que simplesmente a de nos adaptarmos a ela.”

Paulo Freire

## RESUMO

Trabalhar os gêneros textuais orais nas escolas tornou-se uma necessidade básica uma vez que a maioria dos alunos apresenta muitas dificuldades diante de situações que exigem a fala pública. Pensando nisso, desenvolvemos este trabalho argumentando em favor da incorporação da modalidade oral no contexto educacional. Para abordar o tema foram utilizados alguns autores como Marcuschi (2001), Schneuwly, Dolz (2004), Fávero, Andrade, Aquino (2007) dentre outros. Tendo como objetivo investigar o trabalho com a oralidade no ensino de Língua Portuguesa em turmas de 9º ano, foram levantadas problemáticas em torno do assunto, principalmente sobre a maneira que o professor trabalha a oralidade como aliada para o melhoramento do ensino de língua materna. Para tanto se fez necessário uma pesquisa de campo em três escolas (2 públicas e 1 particular) na cidade de Monteiro-PB. Os resultados levam a conclusão de que o trabalho com a modalidade oral desempenha um papel muito importante no processo de desenvolvimento da competência linguística dos alunos e na construção do sentido no ensino-aprendizagem de língua materna, facilitando assim a interação na escola e também fora dela.

**Palavras chaves:** Prática pedagógica. Oralidade. Sala de aula.



## ABSTRACT

To work with oral genres in schools became a basic need as the majority of the students shows difficulties in situations that require public speaking. In this sense, this study develops arguments in favor of the incorporation of the oral modality in the educational context. In order to address the issue, the study brought contributions from authors like Marcuschi (2001), Schneuwly, Dolz (2004), Fávero, Andrade, Aquino (2007), among others. With the objective to investigate the work with orality in the subject Portuguese language with classes of nine-graders, the study raises problems related to the issue, mainly about how the teacher work orality as an allied in order to improve the teaching of the first language. To do so, it was necessary to carry out a field study in three schools (two public and one private) in town of Monteiro, Paraíba. The results lead to the conclusion that working with the oral modality plays a very important role in the development process of the students' linguistic competence and in the construction of meaning in the teaching-learning of the mother tongue, and so it facilitates their interaction in – and outside school.

**Key-words:** Pedagogic practice. Orality. Classroom.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Quadro 1– Condições para a prática docente.....	23
Tabela 1– Conteúdo das aulas observadas.....	27
Gráfico 1– Gramática X Oralidade.....	28
Esquema 1– Sequência didática.....	32

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO.....</b>	<b>10</b>
<b>1 TEMOS UMA HISTÓRIA: RUPTURAS E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA</b>	<b>14</b>
1.1 Ensino de Língua Portuguesa: o martírio dos alunos.....	15
<b>2 A DESMITIFICAÇÃO DA ESCRITA.....</b>	<b>18</b>
2.1 Ao usar a linguagem oral... ..	19
<b>3 OBTENDO RESPOSTAS.....</b>	<b>22</b>
3.1 Por que gêneros textuais em sala de aula?.....	22
3.2 Prática docente: diferenças e semelhanças .....	23
3.3 Prática docente: a oralidade em sala de aula.....	29
3.4 Trabalhando oralidade: quais as dificuldades?.....	33
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>35</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>37</b>
<b>APÊNDICES.....</b>	<b>40</b>
<b>ANEXOS.....</b>	<b>51</b>

## INTRODUÇÃO

Apesar das muitas reformas educacionais feitas ao longo da história do Brasil, ainda, no ensino-aprendizagem de Língua Portuguesa, prioriza-se a modalidade escrita como objeto de estudo, enquanto que a modalidade oral é utilizada apenas como complemento das atividades de interpretação textual, e no mais, nas correções dos exercícios através das socializações das respostas, não atentando para suas funções nas práticas sociais. Isso se justifica porque a aprendizagem da língua oral se dá no âmbito familiar, no cotidiano, assim é vista como não sendo responsabilidade da escola, mas sabemos que a língua falada no contexto informal difere em muitos aspectos da utilizada em ambientes formais. Sendo assim, é necessário que as instituições de ensino percebam a oralidade como um meio de capacitar o educando para a vida social, e ainda, fazê-lo compreender a língua materna de forma ampla.

Ultimamente, estudos realizados na área da linguística têm possibilitado, em parte, maior aceitação e inclusão da oralidade nas escolas e principalmente no ensino de Língua Portuguesa, proporcionando o conhecimento e a identificação dos diversos gêneros textuais orais, fazendo-nos perceber que o desenvolvimento da competência comunicativa se dá tanto no campo da produção textual escrita, como também no que diz respeito a textos orais, formais ou menos formais. Um dos aspectos interessantes em se trabalhar a oralidade como meio de desenvolver habilidades linguísticas dos discentes é mostrar que o discurso oral formal apresenta especificidades que precisam ser aprendidas, diferentemente do informal que ocorre em situações de interações cotidianas.

Esta pesquisa surge da curiosidade a respeito das práticas docentes em relação à incorporação da oralidade na disciplina de Língua Portuguesa. Pois, sabemos que, “embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula [...] não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas”. Ou seja, o que discorre em torno do assunto é que essa modalidade não é trabalhada de forma eficaz na escola “[...] tomada como autêntico lugar de comunicação, e as situações escolares, como ocasiões de produção/recepção de textos”. (SCHNEUWLY; DOLZ 2004, p. 125). Ou seja, a razão de se pesquisar este tema é porque na maioria das escolas a disciplina língua materna é voltada para o estudo estrutural da língua priorizando a escrita, classificando-a como a única essencial para um ensino-

aprendizagem eficaz, e a linguagem oral, mais utilizada pelos indivíduos, é esquecida, julgada muitas vezes como não importante.

Sendo assim, esta pesquisa focaliza a oralidade em sala de aula considerando-a como relevante para o ensino-aprendizagem de forma igualitária à escrita. Pois, enxergamos nessa modalidade (oral) um meio de aprimoramento da fala (dos alunos) e um fator para o desenvolvimento de competências comunicativas. Uma vez que observada as estratégias desenvolvidas pelos docentes ao trabalharem a modalidade em questão, enquanto futuros professores nos ajudarão a ter uma visão ampla do que é ser educador, atentando para os desafios existentes na profissão.

Diante dessa realidade fomos a campo e observamos a prática docente de três professores em três instituições diferentes e nos guiamos a partir dos seguintes questionamentos:

- Como a oralidade é trabalhada em sala de aula?
- Quais as dificuldades enfrentadas pelos professores ao trabalhar com os gêneros textuais orais?

Partimos, então, apresentando as hipóteses de que nas escolas, principalmente nas públicas, alguns fatores (turmas numerosas, pouco tempo para ministrar as aulas – 45 minutos–, e alunos – tímidos - e professores acostumados com o ensino tradicional voltado para a escrita) podem dificultar o trabalho com a oralidade, a depender do perfil do professor, essa modalidade pode ser vista como não interessante no processo de ensino-aprendizagem. Acreditamos, também, que os docentes que já exercem a profissão há muito tempo, em sua maioria, adotam uma perspectiva de ensino mais tradicional, postura essa gerada pela desmotivação, um pouco de comodismo, pela falta de suporte físico das escolas e também por acreditar que a estrutura da língua é a parte de real importância no processo de ensino-aprendizagem. Enquanto que os formados recentemente e/ou em início de carreira tendem a desenvolver práticas mais dinâmicas voltadas para os interesses do educando.

Tendo em vista estas questões, corresponde ao objetivo geral desta pesquisa: Investigar o trabalho com a modalidade oral no ensino de Língua Portuguesa em turmas de 9º (nono) ano regular. Pensando assim, construímos os seguintes objetivos específicos: Descrever as atividades de oralidade desenvolvidas pelos professores em

sala de aula; comparar a prática docente das três profissionais observadas; identificar quais as dificuldades enfrentadas pelas professoras na aplicação de atividades que envolvam o uso da língua oral em sala de aula.

Nosso trabalho está dividido em 3 (três) capítulos. No capítulo 1 intitulado **Temos uma história: rupturas e evolução da educação brasileira** apresentamos um breve histórico sobre a educação brasileira, desde a vinda dos europeus até os dias atuais. Atentamos também para a mesmice do ensino de Língua Portuguesa que acarreta no distanciamento das evoluções linguísticas. No capítulo seguinte, **A desmitificação da escrita**, abordaremos alguns mitos em relação à escrita, a fim de mostrar que esta, assim como a fala, a depender do uso, tem seu valor relativizado. E ainda, sobre a importância do conhecimento dos estudos linguísticos para desempenhar um trabalho voltado para a modalidade oral e assim evitar a “pedagogia da oralidade” que basicamente se resume na oralização através da escrita. O terceiro e último capítulo – **Obtendo respostas**– discorre sobre os resultados da pesquisa, na qual enfatizamos a compreensão e a prática docente dos professores em relação ao trabalho com gêneros textuais orais.

Portanto, temos como aparato teórico e norteadores da reflexão sobre a relevância da oralidade em sala de aula, autores como Fávero, Andrade, Aquino, (2007); Dolz e Sheneuwly (2004); Marcuschi, (2001) dentre outros.

Com o intuito de analisar prioritariamente a ação do professor, atentando para o trabalho a partir de atividades com gêneros textuais orais em sala de aula, e assim, atender aos objetivos deste trabalho, realizamos uma pesquisa de campo em 3 (três) escolas no município de Monteiro-PB, sendo 2 (duas) públicas e 1 (uma) particular. Tendo como sujeitos envolvidos 3 (três) professoras de língua materna, Ensino Fundamental II:

- Professora A: escola pública (Municipal) = formada em Letras Língua Portuguesa há 13 anos, exerce a profissão há 17 (dezessete) anos.
- Professora B: escola pública (Municipal) = formada em Letras Língua Portuguesa há 6 (seis) anos, exerce a profissão há 14 (quatorze).

- Professora C: escola particular = formada em Letras Língua Espanhola (2012) e cursando Letras Língua Portuguesa, exerce a profissão há 4 (quatro).

Nesta investigação utilizamos como instrumentos de pesquisa para a coleta de dados, o questionário – com as professoras envolvidas–, as anotações de campo (**Apêndice A**) e a entrevista semiestruturada (escrita) nas quais as questões não precisam seguir a ordem já organizada e poderão ser formuladas novas questões no decorrer da entrevista.

No que diz respeito aos procedimentos metodológicos, primeiramente observamos a realidade em sala de aula para só então aplicarmos o questionário com 17 (dezessete) indagações, sendo 5 (cinco) objetivas e 12 (doze) subjetivas, almejando preencher lacunas, perceber a compreensão dos professores a respeito da oralidade em sala de aula e também definir o perfil (sócio histórico) destes profissionais. Como posteriormente surgiram outras dúvidas, fizemos a entrevista. E, por fim, confrontamos as anotações de campo com as respostas obtidas. Anotações estas colhidas a partir da observação de em média 20 horas/aulas, cada professor.

Portanto, o presente estudo é direcionado pelos princípios da pesquisa qualitativa, pois desenvolvemos conceitos, ideias e entendimentos a partir dos dados coletados. E quantitativa, porque traduzimos em números as opiniões e informações para classificá-las e analisá-las através de quadros, tabelas e gráficos. Caracterizando-se como de campo: investigações em que se realiza coleta de dados junto a pessoas ou ao objeto pesquisado. E também bibliográfica uma vez que para fundamentar nossas idéias fizemos um levantamento de referências teóricas já analisadas e publicadas. Ainda sendo descritiva e explicativa ((intuito de descrever as características e explicar causas e consequências da ocorrência do fenômeno investigado). Para tanto utilizamos o método comparativo visando verificar semelhanças e explicar possíveis divergências entre os resultados obtidos.

## 1 TEMOS UMA HISTÓRIA: RUPTURAS E EVOLUÇÃO DA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Segundo Bello (2001), a educação brasileira foi marcada por diversas rupturas. A primeira delas se deu logo após o descobrimento do país quando os portugueses trouxeram um padrão europeu de educação, diferentemente da educação dos indígenas aqui encontrados. A segunda, diz respeito aos jesuítas que trouxeram além da moral, dos costumes e da religiosidade europeia, os métodos pedagógicos. Método este que funcionou de 1549 a 1759, quando mais uma vez, outra mudança ocorreu, agora com a expulsão dos Jesuítas por Marquês de Pombal e a vinda da família real para o Brasil. No tanto por todo o Império, pouco se fez pela educação. Com a Proclamação da República tentaram-se várias reformas que pudessem dar uma nova guinada, mas se observarmos bem, a educação do nosso país não evoluiu de forma significativa em termos de modelo, ou seja, em questão de qualidade não houve um processo de mudança considerado marcante.

Outra contribuição no que diz respeito a essa temática é de Ávila-Nóbrega e Martins (2011, p. 88) quando dizem que, “a partir da década de 60 [...] difunde-se uma nova concepção de língua [...] deixa de ser vista como expressão do pensamento [...] ou como forma de comunicar intenções [...] e passa a ser vista como prática social.” Até o ano de 1986, o ensino de língua materna tinha como referência oficial os **Guias Curriculares Nacionais** de 1975, este documento trazia para o ensino profundas inovações. Conforme Martins e Signori (s.d.), dentre outros aspectos, enxergaram na oralidade uma proposta de ensino para se trabalhar em sala de aula a partir de gêneros como mesas redondas, seminários, debates, círculos de conversa e outros. Apresentando assim, uma concepção muito mais ousada, moderna e avançada que a cultura praticada em sala de aula, ainda fortemente voltada para o ensino centrado no letramento de prestígio, normatizada por regras prescritas na NGB. (Nomenclatura Gramatical Brasileira).

Já no final dos anos 90, foram publicados os PCN<sup>1</sup> – Parâmetros Curriculares Nacionais – com assimilação em relação aos gêneros do discurso, teoria de Bakhtin que, segundo Martins e Signori (s.d.). “[...] postula uma maleabilidade [...] coerente com o

---

<sup>1</sup>Vale ressaltar que estamos nos referindo especificamente aos PCN de Língua Portuguesa.



percurso que vinha sendo traçado com a valorização da oralidade e com o enfoque sobre a atividade epilingüística, presentes nos documentos anteriores”.

Nos dias atuais, na maioria das escolas, a modalidade oral ainda não é trabalhada veemente, às vezes aparece de forma relativamente estabilizada. Bem como colocaram Martins e Signori (s.d.) encontramos-nos distanciados da possibilidade de praticar a linguagem pertencente a certos gêneros do discurso, enquanto atividade amplamente ancorada em situações de produção escolares ou não, por isso mesmo, sujeita a manipulações, a distorções, a inovações. Podemos dizer que ainda sentimo-nos bem próximos dos tradicionais exercícios de mais de trinta anos, apenas com uma roupagem ligeiramente diferente e uma nomenclatura mais atualizada.

A educação brasileira passou por várias modificações, mas ao que parece pouco contribuíram para um melhoramento significativo no que diz respeito à qualidade. Entretanto, concordamos com Ávila-Nóbrega e Martins (2011, p. 89) quando dizem que atualmente os professores, especificamente os de Língua Portuguesa, possuem referenciais teóricos suficientes para transformar o processo de ensino-aprendizagem.

## **1.1 ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA: O MARTÍRIO DOS ALUNOS**

Por que o ensino de língua materna ainda precisa de melhorias, principalmente nas escolas públicas? Por que os alunos ainda não percebem a importância dessa disciplina em suas vidas? E o que deve ser feito para mudar essa realidade?

Para responder esses questionamentos utilizamos a fala de alguns autores. Mendonça e Buzem (2007) dizem que primeiramente é necessária uma profunda mudança, distanciar do modelo “ultrapassado e defasado”, estes são repetitivos, comprovando um ensino sem evolução. Já Neves (2002, p. 266) faz um interessante questionamento acerca dos professores: a partir do que aprenderam no curso de Letras, realmente sabem o que fazer em sala de aula, ou “simplesmente assumem que uma coisa não tem nada a ver com a outra e partem para o continuísmo de atividades e processos que vem fazendo das aulas de português o martírio e a frustração” dos discentes?. Referindo-se ainda ao educador, Lopes (1991, p. 35), indaga que o professor

criativo, que tem o espírito transformador, sempre busca inovar sua prática e um dos caminhos para tal fim é dinamizar as atividades desenvolvidas em sala de aula.

Segundo os autores citados acima o que está faltando para o ensino de Língua materna se renovar é, antes de tudo, assumir que o modelo educacional não funciona de forma eficiente para os dias atuais, estes precisam ser reavaliados e modernizados de acordo com a realidade existente. Depois, o poder da mudança se volta para os profissionais da educação, especialmente os professores, acreditam que estes sim podem fazer grande diferença, uma vez que lidam diretamente com os discentes, a simples atitude de dinamizar as aulas pode mudar a aversão à língua materna que a maioria dos alunos tem.

Conforme Pimenta e Lima (2004, p. 38) uma das habilidades que o docente precisa desenvolver é saber utilizar adequadamente as técnicas conforme as diversas e diferentes situações em que o ensino ocorre, o que implica a criação de novas técnicas. E se o que precisa é algo de novo, “é possível afirmar que a incorporação da oralidade tem este caráter de novidade”. (ROJO, 2001 *apud* GAMA, 2010, p. 41).

De acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2007, p. 10-11) já existe a motivação para que a modalidade oral seja trabalhada, por um lado, o aluno quando chega à escola já sabe falar, e domina, em sua essência, a gramática da nossa língua. Por outro, “a fala influencia sobremaneira a escrita nos primeiros anos escolares, principalmente no que se refere à representação gráfica dos sons”. Conforme Marcuschi (2001, p. 16) as línguas se fundam em seus usos, sendo assim não serão as regras gramaticais nem a morfologia os mercedores primordiais da nossa atenção, e sim os usos que fazemos dela, uma vez que estes (usos) determinam toda a variação linguística em todas as suas manifestações.

[...] cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realizações de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 2000, p. 32).

Segundo Marcuschi (1993, *apud* FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2007, p. 10) apesar de os gramáticos imaginarem a fala como o lugar do erro, incorrendo no equívoco de confundir a língua com a gramática codificada, ultimamente vem-se

percebendo o relevante papel da modalidade oral para o desenvolvimento da competência linguística dos alunos. Nesse sentido, é mais que necessário a língua falada ocupar um lugar de destaque nas aulas de língua materna. E assim tornar o ensino mais dinâmico e interativo, mostrando ao aluno o porquê de estudar língua portuguesa, dando-lhe real sentido ao tentar explicar sua importância em nossa vida diária e que a Língua Portuguesa vai além da gramática.

“Cabe à escola retomar de maneira definitiva o seu papel primordial na educação, ou seja, fazer com o que o aluno aprenda a aprender”. (CONTRIBUIÇÕES, 2013). Portanto, muitos aspectos educacionais precisam ser melhorados e para isso é preciso formas alternativas para entusiasmar o professor, despertar o interesse do aluno e, conseqüentemente elevar o nível de aprendizagem.

## 2 A DESMITIFICAÇÃO DA ESCRITA

Conforme Aguiar (1999, p. 236) para a oralidade ganhar mais espaço em sala de aula e ser desenvolvida simultaneamente com a escrita, primeiramente é necessário que esta seja “desmitificada e, nesse sentido, ter seu valor relativizado segundo seu uso ou não pelas diferentes culturas”.

Olson (1997, *apud* AGUIAR, 1999, p. 236) a partir da constatação do lugar de destaque que a escrita ocupa na atualidade, discorre sobre alguns mitos a respeito de seu domínio para então destruí-los um a um. Vale ressaltar que para o autor não significa negar a influência da escrita na construção das atividades culturais e cognitivas do homem ocidental, ele acredita que todo o mundo passa a ser uma escrita uma vez que os sistemas gráficos não só preservam as informações como também proporcionam modelos de funcionamento, estes nos levam a ver a linguagem, o mundo e nossa mente sob nova luz.

Das seis crenças enumeradas por Olson (1997 *apud* AGUIAR, 1999, p. 238) destacamos três por considerá-las mais interessantes para o processo de valorização da modalidade oral na escola.

- Escrever é transcrever a fala. Tal afirmação leva em conta apenas a transcrição do que é dito, deixando de lado o como foi dito e com que intenção. Variando a entonação e a ênfase, podemos dar inúmeras interpretações a um texto, chegando a escrita a ser vista como um modelo para a fala, o que limita a espontaneidade e a criatividade.
- A escrita é superior à fala, esta última entendida como pouco convencional, desleixada. Na verdade, o que ocorre é a subordinação da escrita à linguagem oral, muito mais rica e criativa. A espontaneidade da fala dá margem a criações lingüísticas que vêm atender a novas situações de comunicação. Resta à escrita codificar esses dados, em sinais normatizados que não reproduzem todas as dimensões dos atos ilocucionários.
- A escrita constitui-se um instrumento do desenvolvimento cognitivo, uma vez que o conhecimento se identifica com o que aprendemos na escola e nos livros. Logo, a alfabetização abre as portas para esse conhecimento abstrato, através da aquisição das “habilidades básicas” para a leitura e a escrita. Tais assertivas estão equivocadas por identificar os meios de comunicação (no caso, os escritos) com o conhecimento por eles comunicados, que pode se valer de outros meios, como as falas, as gravuras, os vídeos, as gravações, etc. a escola deve, então, somar a escrita a outros recursos expressivos com os quais a criança já convive, em vez de renegá-los [...] [assim] é possível formar um sujeito crítico e não apenas um leitor funcional, que segue ordens sem posicionar-se diante delas.

A fala possui características próprias (espontaneidade, repetições de vocábulos, pois não é planejada, reposta imediata do ouvinte, etc.) que diferem da escrita e estas não são menos importantes. O que falta em nossas instituições de ensino é justamente atentar para essas diferenças, relativizar a noção do “falar errado” e mostrar suas funcionalidades no dia-a-dia tanto na escola como na sociedade.

Diante do exposto, importa considerarmos que a fala do aluno é de extrema importância no âmbito escolar, sendo assim é necessário criar condições para que participe de atividades diversificadas que envolvam a oralidade contextualizada, ou seja, a função da escola não é ensinar apenas a decodificar sinais, mas ensinar a viver no mundo, contribuir de forma significativa para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, que é ao mesmo tempo cidadão.

## **2.1 AO USAR A LINGUAGEM ORAL...**

Conforme Daros (2006, p. 39) um dos problemas que pode vir a impedir a ação do professor nessa modalidade é o fato de não dispor de experiência em produções orais, apoiada em algum aparato teórico. Pois, para a orientação do uso da linguagem oral, são estabelecidos objetivos que exigem dos profissionais “domínio dos recentes estudos de língua falada, sem o que inviabiliza não somente sua prática, mas de antemão o sentido e a dimensão teórico-metodológica em que tais questões estão inseridas.” De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa, no processo de escuta de textos orais espera-se que o aluno seja capaz de ampliar de forma progressiva conhecimentos discursivos, semânticos e pragmáticos a fim de compreender melhor os sentidos presentes no texto, as intenções do enunciador e de forma crítica aderir ou não sua posição ideológica, reconhecer a importância dos elementos não verbais tais como: gestos, expressões faciais, postura corporal, etc. e utilizar a escrita apenas como apoio para “registro, documentação e análise”, quando necessário. Já no processo de produção de textos orais, espera-se que o aluno use a linguagem escrita para o planejamento da fala pública, considerando os participantes ajuste o texto à variedade linguística adequada, considere os efeitos de sentido produzidos pelos elementos não verbais, monitore seu desempenho oral atentando para a intenção comunicativa e também para a reação dos interlocutores, por fim, que tenha habilidade para reformular o planejamento prévio, se necessário. (BRASIL, 1998, p. 49, 51)

A questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma falar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. (BRASIL, 1997, p. 26)

Sendo assim, espera-se que o aluno/indivíduo ao usar a língua não seja somente para “exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor)” (TRAVAGLIA, 2002, p. 23). Portanto, para que isso ocorra, a escola deve oferecer subsídios teóricos e práticos para que os alunos se desenvolvam. Concordamos com Bechara (1985 *apud* FÁVERO, ANDRADE, AQUINO, 2007, p. 12) quando afirma que obviamente não se trata de ensinarmos a fala, mas mostrar as variedades de seus usos, conscientizarmos os alunos de que a língua não é homogênea, trabalhar com eles os diferentes níveis tanto da modalidade escrita como da oral, e assim “torná-los políglotas dentro de sua própria língua”.

Lopes (2006, p. 33 *apud* GAMA, 2010, p. 48) não propõe a substituição do ensino da língua escrita, mas que a escola assegure, também, um lugar para o trabalho com a modalidade falada. Ainda de acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2007, p. 13) “o ensino da oralidade não pode ser visto isoladamente, isto é, sem relação com a escrita elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis”. A escola ao valorizar a língua falada não implica na redução do papel que ela tem na língua escrita, seria uma forma de equilibrar o uso linguístico, entretanto a escola desconhece que em uma sociedade letrada, não se escreve e se lê apenas, mas também se fala. (NEVES, 2004 *apud* GAMA 2010, p. 48).

Ainda sobre a língua falada, Marcuschi (2001, p. 25) faz uma distinção entre oralidade e fala. No que diz respeito à primeira a considera como sendo “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; [...] mais informal à mais formal nos variados contextos de uso”. No que se refere à fala a define como “uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral, situa-se no plano da oralidade, portanto, sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo homem”. Ou seja, a fala informal representada pelas conversas diárias, aprendemos antes de ir para a escola, e a oralidade, que abrange vários gêneros tais como entrevista, debate, seminário, dramatização, etc., é uma fala que precisa ser

ensinada, pois tem aplicação direta em vários campos da vida social, em especial nos mais formais, como por exemplo, o trabalho.

Conforme Marcuschi (2001) A oralidade jamais desaparecerá e, ao lado da escrita, será o grande meio de expressão e de atividades comunicativas. Enquanto prática social é inerente ao homem, não sendo assim substituída por nenhuma outra tecnologia. Dessa forma a oralidade continua na moda e parece que redescobrimo-nos seres eminentemente orais, mesmo em cultura amplamente alfabetizadas. Sendo assim, é interessante refletir melhor sobre o lugar da oralidade atualmente, tanto nos contextos de formação escolar formal ou nos usos da vida cotidiana.

### 3 OBTENDO RESPOSTAS

Neste capítulo organizamos sistematicamente os dados obtidos a partir da pesquisa de forma que possibilitem respostas ao problema investigado. Essa etapa se deu da seguinte maneira: primeiramente fizemos um levantamento dos resultados através da leitura e releitura das entrevistas, dos questionários e das anotações de campo. Em seguida, agrupamos as ideias, buscando assim, identificar o entendimento geral das entrevistadas e conseqüentemente responder as questões de pesquisa.

Antes de partirmos para os resultados, consideramos interessante definir gênero textual e discorrer um pouco sobre sua relevância no processo de ensino-aprendizagem, uma vez que vem sendo usado de maneira vaga pelos docentes.

#### 3.1 POR QUE GÊNEROS TEXTUAIS EM SALA DE AULA?

Sobre gênero textual podemos dizer que é “uma noção propositalmente vaga” para se referir aos incontáveis textos materializados encontrados no cotidiano e que apresentam características sócio-comunicativas. “Sua nomeação abrange um conjunto aberto e praticamente ilimitado de designações concretas determinadas pelo canal, estilo, composição e função”. (MARCUSCHI, 2007, p. 22-23)

Os gêneros distribuem-se pelas duas modalidades –oral e escrita– num contínuo, desde os mais informais aos mais formais e em todos os contextos e situações da vida diária. Mas há alguns que só são recebidos na forma oral apesar de terem sido produzidos originalmente na forma escrita, como por exemplo, a notícia de rádio e televisão. Portanto, ao trabalhar com gêneros textuais é de extrema importância identificar as condições genéricas em sua produção, especialmente os orais. (MARCUSCHI, 2007, p. 36). Sobre o trabalho com gêneros textuais em sala de aula acrescenta:

Os gêneros que aparecem nas seções centrais e básicas, analisados de maneira aprofundada são sempre os mesmos. Os demais gêneros figuram apenas para ‘enfeite’ e até para distração dos alunos. São poucos os casos de tratamento dos gêneros de maneira sistemática. Lentamente, surgem novas perspectivas e novas abordagens que incluem até mesmo aspectos da oralidade. Mas ainda não se tratam de modo sistemático os gêneros orais em geral. Apenas alguns, de modo particular os mais formais, são lembrados em suas características básicas.



Conforme Pinto (2007, p. 57) apesar de o aprendizado dos gêneros estarem intimamente ligado à codificação do conhecimento na sociedade, ao modo de organizar e de comunicar a informação em uma determinada situação, tal aprendizagem ocorre mais na escola, pois é o ambiente em que o aluno “aprende não só os gêneros como outras habilidades da fala e da escrita”. Atenta ainda para o fato de que os gêneros devem ser mais enfatizados no final do ensino fundamental e no ensino médio como forma de melhor “transmitir o conteúdo numa estrutura adequada e de acordo com determinadas sequências linguísticas”, a partir da situação que estão inseridos.

Scheneuwly e Dolz (2004, *apud* BEZERRA, 2007, p. 41) indagam que o gênero é fundamental na escola uma vez que é utilizado como meio de articulação entre as práticas sociais e os objetos escolares, particularmente no domínio do ensino da produção de textos orais e escritos. Sendo assim, podemos afirmar que ao trabalhar com gêneros textuais é uma oportunidade de lidar com a língua em seus diversos usos autênticos no cotidiano, ajudando assim, os alunos aprenderem e, ao mesmo tempo, organizarem as variadas e diferentes informações de acordo com a situação comunicativa específica. Ou seja, no dizer de Marcuschi (2007, p. 36) é observar a escrita e principalmente a oralidade em seus usos culturais mais autênticos sem forçar a criação de gêneros que circulam apenas no universo escolar.

### 3.2 PRÁTICA DOCENTE: DIFERENÇAS E SEMELHANÇAS

Para melhor entendimento das práticas adotadas em sala de aula pelas profissionais –envolvidas na pesquisa– consideramos interessante destacar, no quadro abaixo, alguns pontos relevantes extraídos da entrevista sobre as condições de trabalho nas instituições.

**Quadro 1 Condições para a prática docente**

<b>ESCOLAS</b>	<b>A</b>	<b>B</b>	<b>C</b>
LIVRO DIDÁTICO DOS ALUNOS	Alguns alunos utilizam os livros do ano passado de seus	Não possuem livros didáticos.	Possuem livros bimestrais...

	irmãos. (estes também estudaram na escola)		
AVALIAÇÃO	Geralmente, são duas: <b>quantitativas</b> –provas e trabalhos escritos pesquisados- e uma nota <b>qualitativa</b> -participação, comportamento, atividades em sala e assiduidade	Geralmente, são duas: <b>quantitativas</b> –provas e trabalhos escritos pesquisados- e uma nota <b>qualitativa</b> -participação, comportamento, atividades em sala, caderno em dias e assiduidade	São três tipos de avaliação: <b>somativa</b> -exercícios e participação-, <b>produtiva</b> -atividades extra-classe, seminários e relatórios- estas duas não têm recuperação. E a terceira é a tradicional <b>prova</b> com recuperação.
MÉDIA	70,0	70,0	70,0
ORALIDADE EM SALA DE AULA	É trabalhada nas aulas de leitura e interpretação textual, correções de exercícios e outras conversações como exposição de opinião sobre determinado assunto.	É trabalhada nas aulas de leitura e interpretação textual e correções de exercícios.	É trabalhada nas aulas de leitura e interpretação textual, correções de exercícios, dinâmicas, apresentação de trabalhos e outras conversações a partir da interação professor-aluno.
ATIVIDADES COM GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS	Não trabalha atividade com gênero textual oral.	Não é de costume aplicar atividades com gênero textual oral.	Geralmente apresentação de trabalho como, por exemplo, seminários.

Fonte: autoria própria.

Nesta investigação pudemos constatar que apesar de se tratar de professoras e instituições diferentes, independentes de quaisquer fatores, existem algumas semelhanças.

As três docentes se valem de material didático extra (livros de literatura infanto-juvenil, textos diversos, como por exemplo, poema, reportagem, etc.) com o intuito de incrementar as aulas. Todas dispõem de vários recursos didáticos (televisão, data show, revistas, etc.), no entanto as professoras A e C se prendem ao papel e a sala de aula, enquanto que a professora B usa a tecnologia a seu favor, (como por exemplo, explicar o conteúdo programático através de slides) ainda como forma de tornar mais agradável o ambiente de ensino-aprendizagem, utiliza outros espaços da instituição, como o laboratório de informática, que ao mesmo tempo é biblioteca e sala de vídeo. Para acentuar essas observações, destacamos uma das aulas de leitura e interpretação textual em cada sala.

**Professora A-** trabalhou o poema **Ismália, de Alphonsus de Guimaraens**, (todos os alunos receberam uma cópia) com o principal objetivo de prepará-los para a Prova Brasil. A aula se deu da seguinte maneira: primeiramente os alunos fizeram uma leitura silenciosa individual. Depois, a professora leu o texto em voz alta porque nenhum se habilitou a ler, estavam envergonhados. Por último, fez algumas indagações (se já conheciam o texto, o que aconteceu com Ismália? hoje o que faz uma pessoa enlouquecer? Será que Ismália teve alguma desilusão? Que lua é a do mar? As informações estão explícitas ou implícitas...?). Durante toda a discussão fez ponte com a realidade, buscando assim, conscientizar os educandos para a vida fora da escola. Pois, a prática educacional deve despertar o discente e direcioná-lo para o convívio com a sociedade fazendo-o compreender o mundo em que vive.

**Professora B-** a aula foi no laboratório de informática e trabalhou dois textos que foram apresentados em slides, o primeiro tratava sobre a seca e o segundo uma tirinha sobre violência. Seguiu o procedimento de uma primeira leitura em voz alta feita por um aluno, posteriormente fez indagações sobre o assunto tratado (o que precisa ser feito para tentar amenizar o problema da seca?...). Da mesma forma com o segundo texto. (questionamentos como: sobre o que trata o texto? O que gera a violência?...). Esta professora na maioria das vezes foca o assunto programático, pois neste momento também tem como principal finalidade prepará-los para a prova Brasil.

**Professora C-** também trabalhou dois textos. O primeiro reflexivo denominado “A ratoeira”, lido pela professora. Depois questionando os alunos ressaltou que o trabalho em equipe requer atenção de todos os participantes. Os discentes, por sua vez, deram exemplos a partir da realidade vivida mostrando a importância de ajudarmos os amigos (todos os alunos receberam cópias). O segundo texto intitulado “Os bichos” (**Anexo A**), todos participaram. Este momento da aula se deu da seguinte maneira: cada descrição dos animais era lida por um aluno diferente, em voz alta, seguindo a sequência de lugar ocupado por eles na sala de aula. Depois identificavam as características do animal com a personalidade de um dos colegas da turma e explicavam o porquê. Esta dinâmica teve como objetivo mostrar as diferenças e a importância de saber conviver com elas. Por último, escreveram no caderno um comentário respondendo “o que é necessário para uma boa convivência em grupo?”

Outra diferença que vale ressaltar diz respeito à postura das educadoras quanto ao tempo da aula: mesmo se as professoras A e B conseguirem aplicar todo conteúdo planejado em menos de 45 minutos, duração de uma aula, elas não permitem que os alunos fiquem conversando à vontade, é como uma obrigação preencher todo o tempo apenas com algo relacionado aos assuntos escolares. Enquanto que a docente C conversa com os alunos sobre o que eles quiserem e os deixa livres para falar e assim os conhecer melhor. Sendo assim concordamos com Menezes (2011, p. 82 *apud* FONSECA, s.d) quando diz que ensinar bem não é apenas ter conhecimento e competência, requer também responsabilidade e envolvimento emocional.

Percebemos que a **professora A** é mais voltada ao tradicional, apesar de trabalhar diversos textos, orientar o educando para a vida e incentivar a leitura – pois com o intuito de suprir essa deficiência no ensino de Língua Portuguesa leva para a sala de aula livros direcionados ao público infante-juvenil para que os alunos possam ler em casa – a maioria de suas aulas é de gramática e quando faz algo diferente não incentiva a dinâmica entre os alunos, como exemplo podemos citar a aula de leitura e produção textual, a qual consideramos que a **docente A** perdeu uma ótima oportunidade de começar trabalhar a fala dos alunos a partir de uma conversação, poderia neste momento ter solicitado aos discentes que socializassem a história lida por eles, ou seja, modalidade oral de forma simples e eficiente.

A aula se deu da seguinte maneira: A professora levou para a sala de aula alguns livros, de pequenas histórias infanto-juvenis, dos quais cada aluno escolheu um para ler. Depois da leitura silenciosa os discentes escreveram no caderno um resumo recontando com palavras próprias a história lida. Observação: valendo visto, esta atividade é parte da nota qualitativa.

No que diz respeito à **professora B**, esta procura utilizar os recursos tecnológicos, trabalha muitos textos, mas a maioria das aulas é igual, voltada inteiramente para o conteúdo, não faz associações com a realidade dos alunos (até mesmo porque a turma, bem numerosa, não colabora). No que se refere à **professora C**, acreditamos que pelo fato de ter se formado recentemente e até mesmo por pertencer a um sistema educativo diferente das demais, suas aulas são mais variadas e dinâmicas.

Com o intuito de mostrar a realidade obtida em nossa pesquisa especificamos na tabela abaixo as aulas observadas.

**Tabela 1 Conteúdo das aulas observadas**

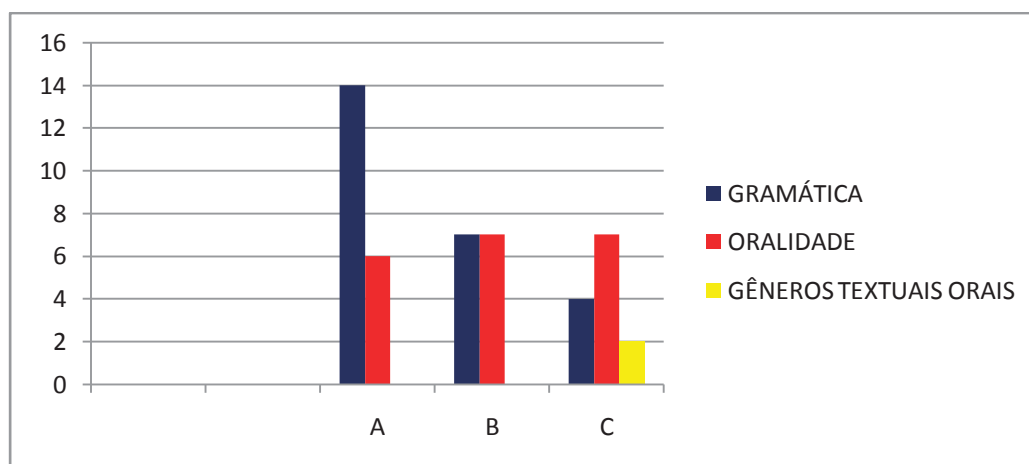
ESCOLAS	A	B	C
DURAÇÃO DA PESQUISA	05/08/2013 À 04/11/2013	06/08/2013 À 27/11/2013	20/09/2013 À 26/11/2013
AULAS DE GRAMÁTICA	14	7	4
AULAS DE LEITURA E ESTUDO DO TEXTO	5	6	3
AULAS DE LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL	1	0	3
AULA PARA REESCRITA DE TEXTO	0	0	2
AULA DE INTERPRETAÇÃO TEXTUAL	1	1	1
GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS	0	0	2
AULA PRÁTICA	0	0	2

EXTRACLASSE	0	4	1
OUTROS (PROVAS E SIMULADOS)	2	3	1

Fonte: Autoria própria

Apesar de fala e escrita serem duas modalidades da língua e utilizarem “do mesmo sistema linguístico, cada uma delas possui características próprias” e devem ser trabalhadas na escola (KOCH; ELIAS, 2011. p. 14). Entretanto nas três salas observadas predominam as atividades voltadas para a escrita. Se formos comparar as aulas de gramática em relação às de gêneros textuais orais percebemos que estas nas escolas A e B literalmente não existem. Vale ressaltar que no gráfico abaixo estamos considerando oralidade, segundo o entendimento dessas professoras, como sendo qualquer atividade que envolva a fala, como por exemplo: discussão sobre entendimento de texto e correções de exercícios. E gênero textual oral, o trabalho com seminários, debate, etc.

**Gráfico 1 Gramática x Oralidade**



Fonte: Autoria própria

A missão do professor na condição de intermediário e formador de opinião é fazer com que os alunos percebam a importância das duas modalidades (escrita e oral)

no contexto social e entendam que ambas estão relacionadas para suprir as necessidades comunicativas. Porém isso não é o que acontece na maioria das escolas, pois a escrita e as regras gramaticais sempre foram prioridades no ensino de língua materna, e ainda continua sendo, nos parece que os professores não utilizam os avanços dos estudos linguísticos para renovar a disciplina de Língua Portuguesa.

### 3.3 PRÁTICA DOCENTE: A ORALIDADE EM SALA DE AULA

Já é sabido que estudos sobre a relevância da oralidade no processo de desenvolvimento da competência comunicativa do discente têm sido constantes no meio acadêmico. Entretanto percebemos, na prática, que os professores têm acesso e entendem que as propostas a partir da modalidade oral contribuem para a melhoria do ensino, mas a maioria deles não consegue desenvolver atividades significativas para que o aluno progrida.

Essa situação ocorre nas escolas A e B, pois apesar de as professoras garantirem que reconhecem a necessidade e a importância da oralidade em sala de aula, e que ainda existe interesse por parte dos alunos nesse tipo de exercício, ao questioná-las se trabalhavam regularmente atividades ligadas a essa modalidade e como as desenvolviam, obtivemos as seguintes respostas (**Apêndice B**):

- **PROFESSORA A:** “Desenvolvendo a capacidade de expressão e de argumentação do aluno a partir das ideias suscitadas pelos temas e textos estudados, propondo questões que levem-no a transferir essas ideias para sua realidade”.
- **PROFESSORA B:** “Abrindo espaço para que os alunos exponham suas opiniões e/ou compreensão acerca dos gêneros textuais lidos ou qualquer outro tema abordado em sala”.
- **PROFESSORA C:** “Questionando os alunos e trabalhando os gêneros textuais orais”.

Podemos afirmar que nas instituições A e B as docentes trabalham a modalidade em questão nas conversações/interações professor-aluno, correções de exercícios e nas atividades de leitura e interpretação textual. Em se tratando de gêneros textuais orais não é uma realidade presente. O que podemos mencionar é uma prática docente voltada para a “pedagogia da oralidade”. Esta, diz respeito a atividades que tem como base a escrita, mas que proporciona aos alunos se expressarem oralmente, como a leitura em voz alta, discussão sobre algum tema, correção de exercícios de forma oral, etc., ou seja, insuficientes em função de seus usos.

Através da entrevista semiestruturada escrita (**Apêndice C**) foi perguntado como acontece o trabalho com gêneros textuais orais e as professoras responderam o seguinte:

- **PROFESSORA A**-> Não trabalhamos atividade com gênero textual oral.
- **PROFESSORA B**-> Não é de costume aplicar atividades com gênero textual oral.
- **PROFESSORA C**-> Geralmente com apresentação de trabalho como o seminário, por exemplo.

Na escola C além da “pedagogia da oralidade”, existe um espaço específico para atividades orais a partir dos diversos gêneros textuais. Pudemos comprovar isso principalmente nas observações em sala de aula e através do livro didático (**Anexo B**) que traz seções dedicadas a essa modalidade, como podemos averiguar no recorte abaixo (**Anexo C**).

### **Propostas de trabalho com a modalidade oral**



## Ícones para esta seção



### Ouvindo e expondo ideias

Propostas para o trabalho com a linguagem oral, considerando as condições de uso real dessa modalidade. Também são realizadas, neste ícone, questões que envolvem a ativação de conhecimentos prévios do alunos.



### Soltando a voz

Espaço selecionado para o trabalho com a modalidade oral da língua.

Fonte: livro didático regime 9 anos. FINKLER, Aleksandra Cibelly. Editora Positivo (2009).

Destacamos duas atividades de apresentação de trabalho da professora C. A primeira diz respeito a um seminário em grupo, a segunda é um anúncio publicitário individual. As atividades se deram da seguinte forma:

Seminário: primeiramente a professora explicou sobre o gênero em questão. Depois formaram grupos de cinco integrantes, em seguida sortearam os assuntos (presentes no livro didático, **Anexo D**). Ficou combinado de o grupo inteiro estudar toda a pesquisa realizada por eles. No dia da apresentação a professora sorteou um integrante de cada equipe para ministrar o seminário, os demais podiam complementar com outras informações ou com algo que o “eleito” deixasse de acrescentar por falta de memória.

Anúncio publicitário: para a realização desta atividade foi necessária a sequência didática (Como mostra a figura 1 abaixo).

Sequência didática é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. [esse método de ensino] procura favorecer a mudança e a promoção dos alunos ao domínio dos gêneros e das situações de comunicação. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 97).

**Figura 1 Sequência didática**



**Fonte: autoria própria.**

Primeiramente houve leituras a respeito do gênero em questão enfatizando as características. No segundo momento a professora apresentou e discutiu com os discentes vários anúncios (alguns presentes no livro didático - outros não). Em seguida, exercícios escritos enfatizando o assunto (**Anexo E**). Num terceiro momento os educandos escolheram um produto – de sua preferência– e criaram um texto segundo o que aprenderam nas aulas. Depois dos escritos serem corrigidos – de forma tradicional– pela professora, os alunos ainda receberam orientação verbal para o processo de reescrita. Por fim, apresentaram individualmente. O interessante é que na socialização tentaram “vender” o produto do qual criaram o anúncio.

Segundo Marote e Ferro (1994, p. 78 *apud* ROSSO, 2009, p.14),

Considera-se importante que o trabalho com linguagem oral ocorra no interior de atividades significativas, como seminários, teatros, simulações de programa de televisão, rádio, e outros usos públicos da língua oral. A partir dessas atividades é possível trabalhar aspectos como entonação, dicção, gesto

e postura que, no caso da linguagem oral, são elementos complementares para conferir sentido aos textos. Essas atividades propiciam a veiculação e a análise das variedades linguísticas e demonstração de seus respectivos valores enquanto meios legítimos de expressão. Criam, também, para o professor, as normas consensuais que regulam essas ocorrências como: ouvir o outro com atenção, guardar a vez de falar, quando e como intervir, que formas utilizar.

Ao incorporar a modalidade oral no ensino de língua, no dizer de Marcuschi (1993 *apud* FÁVERO; ANDRADE; AQUINO 2007, p. 11) caracteriza-se “uma dupla proposta de trabalho: [...] trata-se de uma missão para a ciência linguística que deveria se dedicar à descrição da fala e é [...] um convite a que a escola amplie seu leque de atenção”. Ou seja, além de dinamizar a aula, ajuda os alunos desenvolver a oratória de forma eficaz.

### 3.4 TRABALHANDO ORALIDADE: QUAIS AS DIFICULDADES?

“Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na escola, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escrita e reflexão sobre a língua” (BRASIL, 1997, p. 49), ou seja, desempenhar um trabalho voltado para essa modalidade não é tão simples como possa parecer a princípio.

As docentes afirmam que há algumas dificuldades na aplicação de atividades orais em sala de aula. Dentre elas a maior é:

- **PROFESSORA A:** “Eles ainda ficam envergonhados em dar suas opiniões”.
- **PROFESSORA B:** “Como a turma apresenta um número acima do permitido de alunos, fica um tanto difícil de controlar o processo falar/escutar”.
- **PROFESSORA C:** “Quando todos os alunos querem falar de uma vez”.

Enquanto nas instituições A e B as dificuldades impossibilitam o falar, na C dificultam o calar. Percebemos que nas escolas públicas os profissionais já sabem quais são as dificuldades, porém não as trabalham para futuramente superá-las. Podemos citar

como exemplo disso a participação no projeto escolar, pois os escolhidos para o evento são os alunos mais desenvoltos, enquanto que os mais tímidos ficam onde estão: “escondidos”. Já na escola privada, que também tem alunos tímidos, estes ficam na parte de apoio como, por exemplo, na recepção. Ou seja, não são excluídos, todos participam falando em público ou não. A dificuldade citada pela professora C se torna positiva uma vez que para as propostas de desenvolver atividades a partir da modalidade oral é primordial falar. O desafio aqui é em certas ocasiões controlar o processo de fala e escuta e com isso a professora sabe lidar.

Concluimos nossas análises certificando que os resultados encontrados confirmam as hipóteses da pesquisa, pois alguns fatores (como: escolas, principalmente nas públicas, existem turmas numerosas e alunos tímidos acostumados com o ensino baseado na escrita), desmotivam as docentes impedindo-as de desenvolver atividades orais. Confirmamos também que professores em início de carreira desenvolvem práticas dinâmicas a fim de entusiasmar os discentes enquanto que os mais experientes se voltam para os aspectos estruturais da língua e adotam uma postura mais tradicional.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Argumentamos em favor da incorporação da oralidade na escola, especificamente nas aulas de Língua Portuguesa, bem como mostramos a adoção dessa prática em sala de aula, podemos afirmar a partir de então que para essa modalidade ser valorizada e ensinada na escola é necessário que os professores tomem conhecimento dos avanços linguísticos e, principalmente, se apropriem de forma eficiente deles. Sobre isto Magalhães (2008, p. 150-151) afirma que,

É preciso, portanto, que os professores cheguem à sala de aula com uma reflexão consistente sobre como transpor as propostas apresentadas pelas pesquisas acadêmicas, de tal modo que seu trabalho resulte numa orientação segura e eficaz de como abordar, com seus alunos, as questões pertinentes ao desenvolvimento da modalidade falada.

Ou, em outros termos, a teoria é clara e acessível, mas ainda não é colocada em prática devidamente. De um modo geral, o professor não foi recapitado após o advento das múltiplas contribuições.

Dessa forma seria interessante o professor de língua materna aplicar em sala de aula metodologias visando à oralidade, tão pouco utilizada nas instituições de ensino, pois desse modo, tornariam as aulas mais práticas, dinâmicas, interativas, proporcionando aos alunos espaço para expor suas ideias e se posicionarem de forma crítica. Além de que, conforme Castilho (1998 *apud* FÁVERO; AQUINO; ANDRADE, 2007. p. 12) atualmente, não se acredita mais que a escola deve concentrar-se apenas no ensino da língua escrita alegando que a língua falada aprendemos em casa. Se na disciplina de Língua Portuguesa concentrassem “mais na flexão da língua que falamos, deixando de lado a reprodução de esquemas classificatórios, logo se descobriria a importância da língua falada, mesmo para aquisição da escrita”.

Acreditar que a oralidade aplicada nas escolas, principalmente nas públicas, é suficiente para desenvolver a competência comunicativa dos alunos é um tanto ingênuo. Já está mais do que na hora dos educadores se voltarem para essa modalidade de forma a perceber nela uma oportunidade de ampliar o ensino, o conceito de língua portuguesa, de desenvolvimento educacional e também cultural. Há várias possibilidades de através dos gêneros textuais orais, trabalhar o lado crítico dos alunos, pois em atividades condizentes com a realidade dos educandos e que envolvam a fala deles, vão fazer com que, aos poucos, percam o medo de se posicionarem criticamente frente aos mais variados assuntos discutidos em sala de aula e em situações vividas no cotidiano. Os PCN enfatizam que “uma rica interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e

entre professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões” (BRASIL, 1998, p.24).

Nosso trabalho chega ao fim demonstrando algumas questões conclusivas a partir das análises da pesquisa:

- A fala em sala de aula serve como motivação para o aluno começar a analisar os fatos da língua a partir de sua própria linguagem oral.
- O trabalho com a oralidade realmente desenvolve a oratória dos alunos tornando-os mais comunicativos e seguros para a vivência dentro e fora dos muros da escola.
- A falta de entusiasmo para com essa modalidade (oral) nas escolas públicas faz com que o ensino se distancie das propostas apresentadas pelos PCN e seja voltado a exercícios que tenham como base a escrita, como por exemplo, a descrição do texto, correções, leitura em voz alta, ou seja, limita-se a qualquer outra atividade que não utiliza os gêneros orais propriamente ditos.

As discussões e os resultados obtidos neste trabalho somados a outros estudos já realizados na área da Linguística, especificamente no tocante oralidade, poderão com certeza incentivar os educadores a introduzirem os gêneros textuais orais nas aulas de língua materna. Além da oportunidade de fazer os alunos enxergar na prática a importância e funcionalidade da Língua Portuguesa, podem ainda melhorar o ensino.

## REFERÊNCIAS

AGUIAR, Vera Teixeira de. Leitura literária e escola. In: EVANGELISTA, Aracy Alves Martins; BRANDÃO, Heliana Maria Brina; MACHADO, Maria Zélia Versiani (Org.). **A escolarização da leitura literária: o jogo do livro infantil e juvenil**. Belo Horizonte: Autêntica, 1999. p. 235-255. (Série Linguagem e educação)

ÁVILA-NÓBREGA, Paulo Vinícius; MARTINS, Flávia Santos. **A prática de (re)escrita e a formação continuada do Amazonas: a coesão em foco**. Signum: Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina. –N. 14. Vol. 2. Dez/2011.

BELLO, José Luiz de Paiva. **Educação no Brasil: a História das rupturas- 2001**. Disponível em: <<http://www.pedagogiaemfoco.pro.br/hebl4.htm>> Acesso em: 23 agos. 2013.

BEZERRA, Maria Auxiliadora. Ensino de língua portuguesa e contextos teórico-metodológicos. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. **Gêneros textuais e ensino**. [Organização: Angela Paiva Dionísio; Anna Rachel Machado; Maria Auxiliadora Bezerra] 5. Ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília 1997.

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

BRASIL. Parâmetros Curriculares Nacionais: língua portuguesa/ Secretaria de Educação Fundamental. – 2. ed.- Rio de Janeiro: DP7A, 2000.

CONTRIBUIÇÕES da introdução das novas tecnologias na prática pedagógica. [s.d.] Disponível em: <<http://www.pedagogiaaopedaletra.com.br/posts/contribuicoes-da-introducao-das-novas-tecnologias-na-pratica-pedagogica>>. Acesso em: 01 set. 2013.

DAROS, Sônia Cristina Pavanelli. Diretrizes Oficiais: os Parâmetros Curriculares Nacionais. In: **Oralidade: uma perspectiva de ensino**. 2006. Disponível em:

<<https://www.unimep.br/phpg/bibdig/pdfs/2006/BLFFDUWEMUEQ.pdf>>. Acesso em: 02 mar. 2014.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e para o escrito: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 95 – 128.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar de Oliveira. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna/ 6**, ed.- São Paulo: Cortez, 2007.

FONSECA, Maria Angélica Ferreira. **O papel do professor: repensando a prática pedagógica rumo a educação de qualidade**. [s.d.] Disponível em: <<http://meuartigo.brasilecola.com/educacao/papel-professor-repensando-pratica-pedagogica-rumo-educacao-qualidade.htm>>. Acesso em: 27 abr. 2014.

GAMA, Tânia Dantas. **Oralidade: Confronto entre os PCN e a concepção dos professores da escola pública – um estudo de caso**. Lisboa, 2010. Disponível em: [http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1159/...>](http://recil.grupolusofona.pt/bitstream/handle/10437/1159/...). Acesso em: 25 agos. 2013.

KOCH, Ingedore Villaça; ELIAS, Vanda Maria. **Ler e escrever: estratégias de produção textual/ 2. Ed.** – São Paulo: Contexto, 2011.

LOPES, A. O. Aula expositiva: superando o tradicional. In: VEIGA, Ilma Alencastro (org.) – **Técnicas de ensino, por que não?**/ Campinas, SP: Papyrus, 1991. (Coleção magistério: formação e trabalho pedagógico). Vários autores.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. **Por uma pedagogia do oral**. Signum: Estudos da Linguagem. Universidade Estadual de Londrina. V. 11, N. 2. 2008. Disponível em: <<http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/3053/4671>>. Acesso em: 15 set. 2013.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.



MARCUSCHI, L. A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 5. Ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARTINS, Maria Silva & SIGNORI, Mônica Baltazar Diniz. **Afinal, como se ensina língua materna?** [s.d.] (UFSCar). Disponível em:  
<[http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao01/colunas\\_msilviamsignori.htm](http://www.letras.ufscar.br/linguasagem/edicao01/colunas_msilviamsignori.htm)>. Acesso em: 23 agos. 2013.

MENDONÇA, Márcia. BUNZEM, Clécio. **Português no ensino médio e formação do professor**, São Paulo: Parábola, 2007.

NEVES, Maria Helena de Moura. **A gramática: história, teoria e análise, ensino**. São Paulo: Editora UNESP, 2002.

PIMENTA, Selma Garrido; LIMA, Maria Socorro Lucena. **Estágio e docência: diferentes concepções**. São Paulo: Revista poésis, 2005/2006.

PINTO, A. P. Gêneros discursivos e ensino de língua inglesa. In: DIONÍSIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. (Org.) **Gêneros textuais e ensino**. 5. Ed. – Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

ROSSO, Cristiana Menegon. A linguagem oral. In: **A linguagem oral como estratégia de ensino**. 2009. Disponível em:  
<<http://www.bib.unesc.net/biblioteca/sumario/00003D/00003D46.pdf>>. Acesso em: 01 fev. 2014.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (trad. e org. Roxane Rojo). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º grau**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2002.

# APÊNDICES

## APÊNDICE A – ALGUMAS ANOTAÇÕES DE CAMPO

**ESCOLAS A e B** – normalmente se dedicam a gramática, mas como estava seguindo alguns descritores da prova Brasil trabalharam vários textos.

**PROVA BRASIL:** É o Sistema Nacional de Avaliação da Educação Básica (Saeb), desenvolvidas pelo Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (Inep/MEC). Tem o objetivo de avaliar a qualidade do ensino oferecido pelo sistema educacional brasileiro a partir de testes padronizados e questionários socioeconômicos.

As aulas extraclases das escolas B e C foram para passeio e adquirir conhecimento, a diferença é que os alunos da escola C tinham ainda que produzir um relatório.

**PROFESSORA A:** avisou aos discentes que se faltassem no dia da prova Brasil (14/11/2013 quinta-feira) sem justificativa, teria sanções. Um aluno perguntou o que é sanção, conversaram outro assunto e a professora esqueceu-se de esclarecer a dúvida, ou seja, o discente ficou sem resposta. (aula do dia 4/11/2013).

**PROFESSORA B:** nesta turma deveria utilizar os gêneros textuais orais como forma de melhor aproveitar o tempo e chamar a atenção dos alunos, uma vez que a maioria deles gosta de falar. Em um dos textos trabalhados foi mencionada a palavra narcisismo e uma aluna perguntou o que era, porém continuou sem resposta (acredito que docente não escutou). (aula dia 18/09/2013)

Sobre as aulas de leitura e compreensão textual: não poderíamos deixar de observar nessas aulas que alguns alunos cometeram erros durante a leitura, os mais frequentes foram a troca dos tempos verbais, pois quando estavam no futuro eles liam como se no passado estivessem. Ex: **viajarão** – > **viajaram**. E não “respeitavam” a pontuação por vezes dando outro sentido ao texto. O que mais chamou atenção é que nessa escola apesar de priorizarem a gramática a docente não se posicionou diante da situação. (aula do dia 26/09/2013)

**ESCOLA C:** em cada bimestre é trabalhado um tema, o IV tinha como título “Em busca da identidade”, neste abordaram o tema convivência. (aula do dia 30/09/2013)

Durante a aula do dia 01/11/2013 (confeções de cartazes) enquanto produziam, discutiam sobre os sentidos da música “Vagalumes” do grupo “Pollo”. Também faziam observações sobre a fala e a escrita. Ex: em um grupo a palavra poesia que foi pronunciada **puesia**. Eles ficaram se questionando, então uma aluna chegou a conclusão de que falando podemos trocar **o** por **u**, mas quando escrevemos sabemos que é com **o**. Nesta aula percebemos alguns fatores que foram base para as considerações do trabalho.

## APÊNDICE B – QUESTIONÁRIO

**1- COM QUE FREQUÊNCIA VOCÊ APLICA ATIVIDADES EM SALA DE AULA LIGADAS À ORALIDADE?**

**PROFESSORA A:**  SEMPRE     NUNCA     AS VEZES

**PROFESSORAB:**  SEMPRE     NUNCA     AS VEZES

**PROFESSORAC:**  SEMPRE     NUNCA     AS VEZES

**2- COMO VOCÊ TRABALHA A ORALIDADE EM SALA DE AULA?**

**PROFESSORA A->** Desenvolvendo a capacidade de expressão e de argumentação do aluno a partir das ideias suscitadas pelos temas e textos estudados, propondo questões que levem-no a transferir essas ideias p/ sua realidade.

**PROFESSORA B->** Abrindo espaço para que os alunos exponham suas opiniões e/ou compreensão acerca dos gêneros textuais lidos ou qualquer outro tema abordado em sala.

**PROFESSORAC->** Questionando os alunos e trabalhando os gêneros textuais orais.

**3- OS ALUNOS TÊM INTERESSE NESSE TIPO DE ATIVIDADE?**

**PROFESSORA A:**  SIM     NÃO

**PROFESSORA B:**  SIM     NÃO

**PROFESSORA C:**  SIM     NÃO

**4- QUAL A MAIOR DIFICULDADE NA APLICAÇÃO DESSAS ATIVIDADES?**

**PROFESSORA A:** Eles ainda ficam envergonhados em dar suas opiniões.

**PROFESSORA B:** Como a turma apresenta um número acima do permitido de alunos, fica um tanto difícil de controlar o processo escutar/falar.

**PROFESSORA C:** Quando todos os alunos querem falar de uma vez.

**5- OS ALUNOS GOSTAM DAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA? ELES SENTEM NECESSIDADE DE APRENDIZAGEM?**

**PROFESSORA A:** Alguns sim, outros não. E muitos demonstram tal necessidade, porém poucos se interessam em saná-la.

**PROFESSORA B:** Alguns se identificam com a disciplina, no entanto outros ainda não internalizaram a importância da mesma em todos os âmbitos da vida.

**PROFESSORA C:** Sim.

**6- QUANTIDADE DE HORA/AULA É SUFICIENTE PARA SE TRABALHAR GRAMÁTICA E ORALIDADE?**

**PROFESSORA A:** (X) SIM ( ) NÃO

**PROFESSORA B:** (X) SIM ( ) NÃO

**PROFESSORA C:** (X) SIM ( ) NÃO

**7- A ESCOLA LHE DÁ SUPORTE PARA A EXECUÇÃO DESSAS ATIVIDADES OU VOCÊ GERALMENTE USA RECURSOS PRÓPRIOS? QUAIS?**

**PROFESSORA A:** Sim, a escola atende às minhas solicitações.

**PROFESSORA B:** Quanto ao trabalho com a gramática, a escola oferece cópias xerocadas.

**PROFESSORA C:** Sim a escola me dá suporte, o que não impede que eu pesquise e traga meus próprios recursos.

**8- POR QUE, GERALMENTE, OS PROFESSORES QUANDO TÊM MAIS DE UMA AULA POR DIA NA MESMA SALA NÃO FAZEM UM HORÁRIO SEGUIDO?**

**PROFESSORA A:** Primeiro, não é o professor quem faz o horário e segundo, particularmente acho cansativo.

**PROFESSORA B:** Já fez-se essa experiência, mas percebemos que não houve o resultado esperado.

**PROFESSORA C:** Não é o professor quem faz o horário.

**9- EM QUE ANO VOCÊ SE FORMOU?HÁ QUANTOS ANOS ATUA NA PROFISSÃO?**

**PROFESSORA A:** Em 2000. Há 17.

**PROFESSORA B:** Em 2007. 14 anos.

**PROFESSORA C:** 2012. 4.

**10- QUAL O MEIO DE INGRESSO NA ESCOLA ATUAL?**

**PROFESSORA A:** (X) CONCURSO PÚBLICO ( ) CONTRATO  
( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**PROFESSORA B:** (X) CONCURSO PÚBLICO ( ) CONTRATO  
( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**PROFESSORA C:** ( ) CONCURSO PÚBLICO (X) CONTRATO  
( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**11- SEU GRAU DE INSTRUÇÃO**

**PROFESSORA A:** ( ) SUPERIOR (X) ESPECIALIZAÇÃO ( ) MESTRADO  
( ) DOUTORADO ( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**PROFESSORA B:** (X) SUPERIOR ( ) ESPECIALIZAÇÃO ( ) MESTRADO  
( ) DOUTORADO ( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**PROFESSORA C:** (X) SUPERIOR ( ) ESPECIALIZAÇÃO ( ) MESTRADO  
( ) DOUTORADO ( ) OUTRO \_\_\_\_\_

**12- IDADE**

**PROFESSORA A:** 39 anos.

**PROFESSORA B:** 31 anos.

**PROFESSORA C:** 24 anos.

**13- VOCÊ COSTUMA UTILIZAR NAS AULAS LIVRO DIDÁTICO  
OU MATERIAL EXTRA?**

**PROFESSORA A:** Os dois, quando os tenho.

**PROFESSORA B:** Sim.

**PROFESSORA C:** Utilizo o livro didático e material extra.

**14- SABEMOS QUE PROFESSORES E ALUNOS FORMAM  
CONJUNTAMENTE O CONHECIMENTO. COMO ACONTECE ESSA TROCA  
EM SUAS AULAS?**



**PROFESSORA A:** É através de nossa interação, a qual acontece sempre que o educando está disposto.

**PROFESSORA B:** Por vezes alguns comentários de textos lidos, vêm acrescentar uma ideia, complementá-la, havendo dessa forma uma troca mútua de informações.

**PROFESSORA C:** Ouvindo os alunos e dando espaço para que eles expressem suas opiniões.

#### **15- QUAL SUA OPINIÃO SOBRE A FORMAÇÃO CONTINUADA PARA A SUA PROFISSÃO?**

**PROFESSORA A:** É muito importante, pois assim podemos inovar nossa prática.

**PROFESSORA B:** É de grande importância para ampliarmos nossos conhecimentos.

**PROFESSORA C:** A formação continuada é de fundamental importância para professores, pois precisamos estar sempre atualizados.

#### **16- VOCÊ PARTICIPAR DE ALGUM CURSO DE FORMAÇÃO CONTINUADA ATUALMENTE?**

**PROFESSORA A:** Infelizmente não na minha área, mas participei há poucos dias da Educação Inclusiva.

**PROFESSORA B:** No momento não, participei há dois anos do curso “Gestar II”, quinzenalmente, por dois anos.

**PROFESSORA C:** Sim.

#### **17- COMO VOCÊ AVALIA A SUA PRÁTICA DOCENTE?**

**PROFESSORA A:** Acredito que faço o possível dentro das condições oferecidas, porém poderia ser melhor.

**PROFESSORA B:** Tento fazer o meu melhor, trabalhando desde a humanização aos conhecimentos necessários à disciplina que leciono, no entanto, sei que o ser humano é um ser em construção e necessita de profissionalmente de reciclagens.

**PROFESSORA C:** Acredito que a cada dia devo melhorar. Tento fazer o melhor da melhor maneira possível.

## APÊNDICE C – ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

### 1- QUAL O LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO PELOS ALUNOS?

**PROFESSORA A** -> Eles não têm livro didático. Alguns usam os dos irmãos que no ano passado também estudavam aqui na mesma série.

**PROFESSORA B**-> Não possuem livros didáticos.

**PROFESSORA C**-> Livro Integrado da Editora positivo.

### 2- COMO OS ALUNOS SÃO AVALIADOS E QUAL A MÉDIA?

**PROFESSORA A**-> Geralmente, são duas: quantitativa –provas e trabalhos escritos pesquisados- e uma nota qualitativa- participação, comportamento, atividades em sala e assiduidade. Média 70,0.

**PROFESSORA B**-> São duas: quantitativas –provas e trabalhos. E qualitativa- participação, comportamento, atividades em sala, caderno em dias e assiduidade. Média 70,0.

**PROFESSORA C**-> São três notas: somativa, atividade em sala e participação. Produtiva, atividade extra-classe, seminários e relatórios, estas não têm recuperação. E a prova escrita com recuperação. Média 70,0.

### 3- TODOS OS ALUNOS PARTICIPAM DO PROJETO DA ESCOLA?

**PROFESSORA A**-> Não

**PROFESSORA B**-> Nem todos. São selecionados, os mais desenvolvidos são os que participam.

**PROFESSORA C**-> Sim. Na parte da confecção de cartazes, e outros trabalhos para expor todos participam, e na apresentação os que não falam em público, ajudam dando apoio técnico, como por exemplo, na recepção.

### 4- COMO SE DA O TRABALHO COM GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS?

**PROFESSORA A**-> Não trabalhamos atividade com gênero textual oral.

**PROFESSORA B**-> Não é de costume aplicar atividades com gênero textual oral.

**PROFESSORA C**-> Geralmente com apresentação de trabalho como o seminário, por exemplo.

# ANEXOS

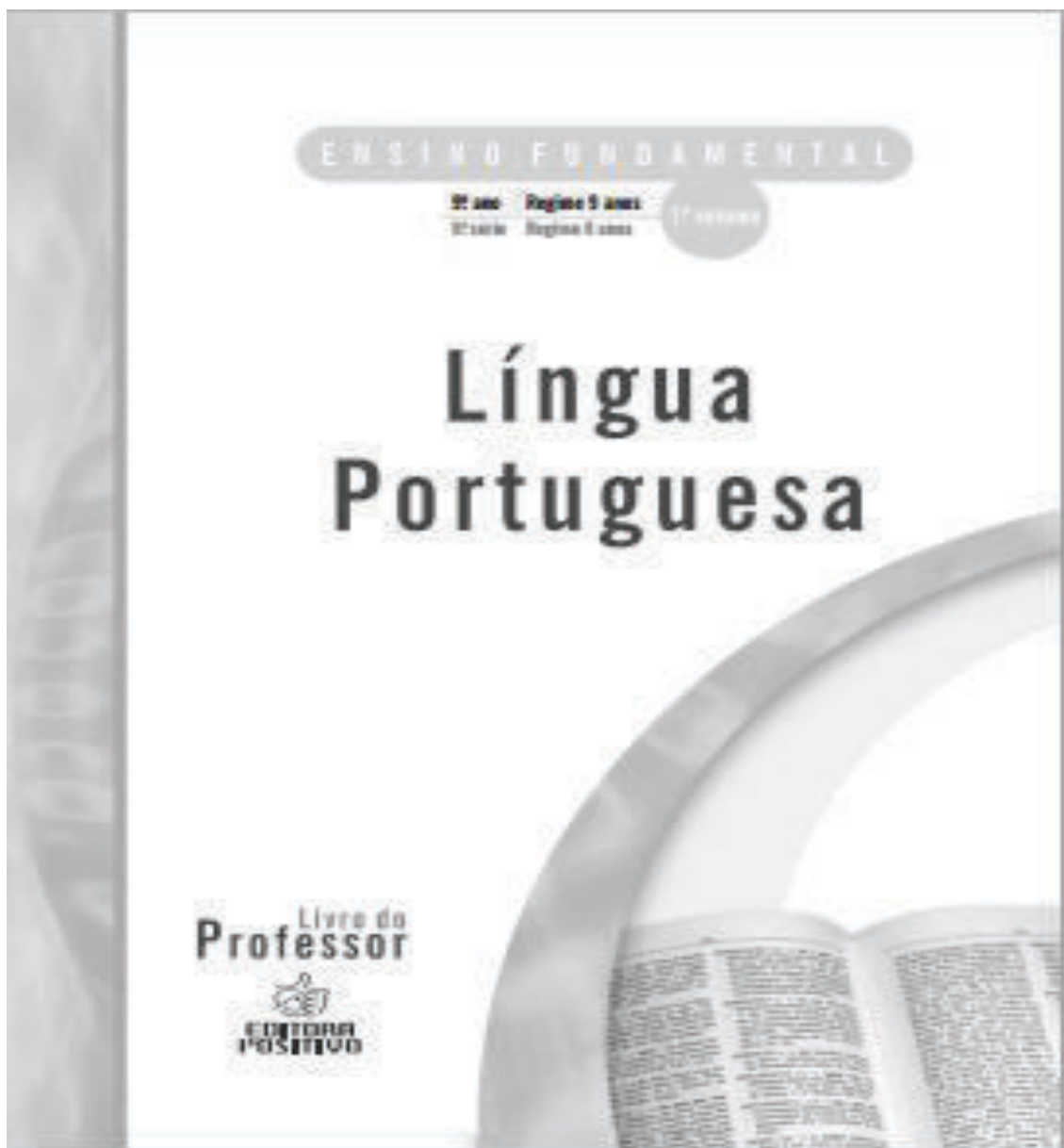
## ANEXO A – TEXTO “OS BICHOS”



## OS BICHOS

- 01- Leão: Rei da reunião. Quando urra, todos participam. Os ratinhos tremem à sua frente. Não é agressivo. Está certo de sua superioridade. Bóceja despreocupadamente, pacientemente, com as peraltices dos outros.
- 02- Hiena: Não tem opinião própria. Aprova sempre o leão. Sempre recorda o que o leão disse.
- 03- Tigre: É um leão ressentido por não ser reconhecido como rei pelo grupo. Fica de mau humor, às vezes mais competente que o leão. É agressivo, irônico, irrita o grupo que o coloca na jaula, e não toma conhecimento de sua presença.
- 04- Raposa: Surpreende sempre o grupo; desvia o assunto; sofista, força o assunto. Jamais caminha em direção ao objetivo.
- 05- Pavão: Mostra sempre a sua cultura. Não se interessa pelo objetivo e pelo grupo. Não perde ocasião de mostrar seus conhecimentos. Preocupa-se sempre consigo mesmo.
- 06- Cobra: Envenena as relações. Sempre de bote armado. Ai de quem comete uma asneira. Provoca brigas e fica de fora.
- 07- Papagaio: Fala por todos os poros; comenta tudo. Fala alto, grita. Ninguém lhe dá importância, nem ele próprio. Sempre por fora do assunto.
- 08- Coruja: Não fala, presta muita atenção. Pisca quando não entende. assusta-se quando alguém a interpela. Pede desculpa quando intervém.
- 09- Carcará: Não gosta de discussão. Irrita-se quando o grupo não progride. Quer decisões rápidas. Impaciente, levanta mas volta.
- 10- Girafa: Pelo modo de sentar-se e rir, achá o grupo indigno de sua participação. Seu silêncio não permite saber-se se ela está por cima mesmo.
- 11- Macaco: Aneoteiro, espirituoso, bagunceiro, inteligente e superficial. Sempre faz rir; ninguém o leva a sério. anima, mas termina irritado. No fim está amuado e sem graça.
- 12- Gaivota; Voa pelo alto - abaixa. mas sobe logo. Vive solitária.
- 13- Cão: Inteligente, fareja tudo, mas ladra demais. Faz muito barulho por pouco. Sempre vigilante para defender suas idéias.
- 14- Boi: Obstinado, lento. Não acompanha o grupo. Devagar e sempre.
- 15- Elefante: Sem sutileza. Leva tudo a peito. Não é feito para viver em grupo. Quer ação. Quando intervém é para acabar a reunião.
16. Gato: Mia para chamar a atenção. solicitado, se enrosca e não quer falar. Dengoso, prefere agir depois da reunião.
17. Coelho: Simpático, ágil, pulador. Não tem planos. Não é conseqüente. Encolhe-se quando os maiores aparecem.
18. Esquilo - Acanhado, fugido, embaraçado. Dificilmente participa. Quebra sozinho suas nozes. Se insistir muito, não volta.
19. Pombo: Fica arrulhando com o companheiro do lado. Só vive de par. Se o interpelam, voa e volta ao companheiro.
20. Araponga: Sempre igual e vibrante. Tem idéia fixa. Só tem uma idéia. É incapaz de seguir uma reunião.
21. Pica-Pau: Pega uma idéia e pulveriza-a. Não tem objetivos. Só sabe picar idéias. Na discussão fica picando o que ficou para trás.
22. Aranha: É mestra em teia, onde se envolvem mosquitos e besouros. Na discussão amarra um fio no outro. Não prepara plano, prepara armadilha.
23. Ouriço: Fica espinhento por tudo. Para ele, no grupo, não há idéias; tudo são intenções.
24. Antílope: É arisco. Sempre farejando o ar para ver se não o querem pegar de surpresa. Está sempre de sobreaviso. Não acredita em ninguém.
25. Hipopótamo: Fica mergulhado no assunto. Não sai das discussões. Sempre mergulhado.
26. Ratinho: Nunca aparece, mas caminha entre todos. Rói as idéias. Passa pela platéia às carreiras.
27. Zebra: Em cada fase da discussão apresenta ponto de vista diferente. Não sabe somar as idéias. É preto ou Branco.
28. Camaleão: Está de acordo com todos. Vai para onde o leva o vento.
30. Coati: Fuçador. Intromete o nariz nas coisas com o objeto de beneficiar-se. Uma vez satisfeito, perde o interesse.

## ANEXO B – LIVRO DIDÁTICO UTILIZADO NA ESCOLA C



Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
(Mônica Catani M. de Souza/CRB9-807/Curitiba, PR, Brasil)

F499 Finkler, Alexandra Cibelly.  
Língua portuguesa : 9º ano, 8ª série / Alexandra Cibelly  
Finkler ; ilustrações Divanzir Padilha, José Aguiar. — Curitiba :  
Positivo, 2009.  
v. 1 : il.

Sistema Positivo de Ensino.  
8ª série – Regime 8 anos. 9º ano – Regime 9 anos.  
ISBN 978-85-385-3787-8 (Livro do aluno)  
ISBN 978-85-385-3795-3 (Livro do professor)

1. Língua portuguesa. 2. Ensino fundamental – Currículos.  
I. Padilha, Divanzir. II. Aguiar, José. III. Título.

CDU 372.4

© Editora Positivo Ltda., 2009

Este livro foi atualizado segundo as definições do Acordo Ortográfico da Língua Portuguesa, presentes na 5ª edição do VOLP (Vocabulário Ortográfico da Língua Portuguesa), publicado em 2009; porém, há possibilidades de alteração, visto que tais modificações vêm sendo implantadas, podendo gerar dúvidas e novas orientações.

**Diretor-Superintendente:** Ruben Formighieri  
**Diretor-Geral:** Emerson Walter dos Santos  
**Diretor Editorial:** Joseph Razouk Junior  
**Gerente Editorial:** Maria Elenice Costa Dantas  
**Gerente de Arte e Iconografia:** Cláudio Espósito Godoy

#### AUTORIA

Alexandra Cibelly Finkler

#### EDIÇÃO

Kathia Danielle Gavinho Paris

#### EDIÇÃO DE CONTEÚDO

Maria Josele Bucco Coelho

#### EDIÇÃO DE ARTE

Angela Giseli de Souza

#### COORDENAÇÃO DE ARTE

Elkana Motter Müller Gelinski

#### ILUSTRAÇÃO

Divanzir Padilha e José Aguiar

#### PROJETO GRÁFICO

Marcelo Adriano Gorniski

#### EDITORAÇÃO

Maria Alice Gomes e Rosemara Aparecida Buzeti

#### PESQUISA ICONOGRÁFICA

Sabrina Ferreira

#### PRODUÇÃO

Editora Positivo Ltda.

Rua Major Heitor Guimarães, 174

80440-120 – Curitiba – PR

Tel.: (0xx41) 3312-3500 – Fax: (0xx41) 3312-3599

#### IMPRESSÃO E ACABAMENTO

Gráfica Posigraf S.A.

Rua Senador Accioly Filho, 500

81310-000 – Curitiba – PR

Fax: (0xx41) 3212-5452

E-mail: posigraf@positivo.com.br

Uso em 2011

#### CONTATO

editora.spe@positivo.com.br

Neste livro, você encontra ícones com códigos de acesso ao Portal da internet. Veja o exemplo.

código  NA INTERNET  
@GEO109  
Atendidos nos EUA

Para consultar o material indicado, acesse o Portal e digite o código no campo específico, conforme o exemplo abaixo:

 CÓDIGOS DO MATERIAL DIDÁTICO  
@GEO109 OR

Se preferir, utilize o endereço <http://www.saibamais.com.br> e digite o código no local indicado.



Todos os direitos reservados à Editora Positivo Ltda.



## ANEXO C – ORGANIZAÇÃO DIDÁTICA DO LIVRO

# Língua Portuguesa

Livro do Professor

ENSINO FUNDAMENTAL

## Projeto Pedagógico

### Concepção de ensino

As necessidades sociais deste século, aliadas às novas teorias e tecnologias, pressupõem um ensino de Língua Portuguesa centrado em práticas reflexivas e sociais efetivas, em consonância com a orientação dos Parâmetros Curriculares Nacionais. Tal documento ofereceu subsídios teóricos para que este material didático estabelecesse os seguintes eixos norteadores para o ensino de língua:

- prática de leitura;
- prática de análise e reflexão sobre a língua;
- prática de oralidade;
- prática de produção de textos.

Convém esclarecer que a divisão das práticas efetivas de ensino de língua em eixos é feita apenas para efeitos didáticos, pois elas devem ser compreendidas e trabalhadas em suas inter-relações. A respeito da prática de leitura, acredita-se que, para alcançar um aluno leitor ideal, competente no uso da língua e da linguagem, é essencial considerar como momento maior de construção de significado aquele em que se atribui sentido ao texto lido, seja por meio da realização de inferências, do estabelecimento de relações, de mobilização de experiências de vida. O texto assume, portanto, o posto de objeto de estudo por excelência, porque é nele que as interfaces linguísticas (fonética, morfológica, sintática, semântica, prosódica e pragmática) são materializadas, proporcionando análises e reflexões que possibilitem o desenvolvimento de habilidades e competências leitoras, fundamentais aos alunos.

Explorar a diversidade de gêneros textuais justifica-se, por sua vez, pelas diversas possibilidades de análise que os textos oferecem e, também, pelos motivos que justificam a leitura deste ou daquele gênero: busca de informações, estudo, fruição, prazer. Segundo Bakhtin, gêneros são todos os textos (orais e escritos), produzidos historicamente e que apresentam um conjunto de características relativamente estáveis, tenha-se ou não consciência delas. Essas características configuram os diferentes gêneros textuais, marcados por três aspectos básicos coexistentes: o **tema**, o **modo composicional** (a estrutura) e o **estilo** (usos específicos da língua).

É importante ressaltar que o trabalho com gêneros textuais refere-se às diretrizes curriculares que enfatizam o uso/função social da linguagem. Isso significa trabalhar com configurações, isto é, formas, estruturas relativamente estáveis de textos que circulam na sociedade, conhecidos do aluno e importantes para a sua vida como cidadão. Essa opção tem o objetivo de tornar a atividade de produção textual relevante e funcional, deixando para trás a prática de escrita artificial e desprovida de contexto – no extremo, a leitura voltada exclusivamente para a localização de informações pontuais e a velha produção simbolizada pelo tema “minhas férias”

Quando se pensa em leitura como busca de informações ou estudo, é de fundamental importância considerar o seu uso social e refletir acerca dos processos e contextos de criação textual. Afinal, as motivações e condições nas quais um texto se origina vão revelar muito sobre o significado que posteriormente vem a adquirir. Leitor competente é, portanto, aquele capaz de reconstruir o processo de produção ou de enunciação de um texto, adquirindo, assim, subsídios a mais para compreendê-lo.

Gêneros, intencionalidade, função, interlocutor, grau de formalidade da linguagem, todos esses elementos fazem parte da composição textual e devem ser abordados para a compreensão do texto como um todo significativo. No que diz respeito à prática da análise linguística, esta proposta de material didático concentra aspectos que pertencem tanto à gramática textual quanto à normativa. Ainda que outros recursos sejam usados, sabemos que os livros didáticos, em muitos casos, representam o principal instrumento de trabalho do professor. Em virtude disso, é preciso que sejam inovadores, mas atendam às reais necessidades das escolas, dos professores e, principalmente, dos alunos. Esses fatores foram relevantes no momento de delinear os conteúdos desta proposta pedagógica, bem como a forma de abordá-los.

A prática de análise linguística foi dividida em duas seções: Gramática textual (GT) e Gramática normativa (GN). Assim, os objetivos, conteúdos e estratégias que distinguem essas duas vertentes poderão ser trabalhados de acordo com as suas especificidades, garantindo a sistematização, o acesso a distintos conhecimentos e o desenvolvimento de diferentes estruturas cognitivas em relação ao domínio da língua. Pressupõe-se, desse modo, uma inter-relação entre essas

ENSINO FUNDAMENTAL  
3

## LÍNGUA PORTUGUESA

perspectivas de estudo e reflexão sobre a língua.

Os textos, por seu turno, não devem prestar-se exclusivamente ao ensino de Língua Portuguesa em seus pormenores sintático-gramaticais: a materialidade textual é composta por vários níveis de análise e, ainda que o foco, em determinados momentos, resida nos elementos de língua propriamente ditos, os componentes que transcendem a esfera da palavra e da frase não podem ser negligenciados. Em relação ao ensino de conteúdos e regras gramaticais, a proposta é de que as atividades sejam de reflexão sobre o funcionamento da linguagem, tanto na modalidade oral quanto na escrita. Nessa vertente, a língua, em sua modalidade padrão, deve ser abordada como uma das variedades possíveis, mas não a única, já que, como construto social, é um evento que se dá em decorrência da variação cultural dos grupos

sociais aos quais pertence. Embora essa variação seja um fenômeno natural, as sociedades organizam um sistema de regras que valida uma modalidade – a chamada padrão – possibilitando uma relativa uniformidade em situações de escrita ou uso formal da oralidade. O acesso a esse padrão e o seu domínio constituem uma das condições para a participação competente do sujeito na sociedade e, portanto, compromisso permanente da escola.

O trabalho de produção de textos tem o objetivo de levar os alunos a acionarem os conhecimentos elaborados sobre o gênero estudado, a estrutura relativamente estável que o define e os aspectos linguísticos que fazem parte de sua composição. Além disso, os alunos devem reconhecer a situação de comunicação e o propósito comunicativo de seu texto, adequando-o ao suporte e ao interlocutor.

## Organização didática

Para o estudo dos gêneros textuais propostos, são sugeridas seções de trabalho que privilegiam diferentes aspectos relacionados à leitura, à análise linguística e à produção escrita. A seleção textual contempla gêneros privilegiados para cada unidade, analisados em suas especificidades funcionais e composicionais. É importante ressaltar que o gênero privilegiado não será o único a ser trabalhado na unidade, porque analogias com outros textos enriquecem e facilitam o processo de ensino/aprendizagem. Desse modo, o gênero não se esgota na unidade que o elege, pois este poderá complementar a análise de outro texto que lhe suceda no decorrer do ano letivo ou das séries subsequentes. O critério para a seleção dos gêneros segue o princípio de complexidade, o qual assegura o gradativo desenvolvimento e apropriação da competência leitora e de produção dos alunos. Critérios de associação tipológica encontram-se nas unidades como norteadores dos domínios sociais de comunicação. Para a abordagem dos aspectos textuais, foram criadas três seções, subdivididas em ícones que organizam metodologicamente o trabalho nas unidades.

Por sua grande importância, o trabalho com a leitura precisa ganhar um espaço privilegiado no ensino e na aprendizagem de Língua Portuguesa. É por meio dessa prática que se garante aos alunos a autonomia necessária para buscarem os saberes construídos historicamente pelo ser humano; é por sua competência como leitores que os alunos adquirem uma postura crítica diante da realidade; por fim, é por meio dela que eles se constituem como cidadãos e constroem sua identidade, seus valores, ampliam sua visão de mundo, sua criatividade e desenvolvem valores éticos e humanitários.

## Ícones para esta seção



## Ouvindo e expondo ideias

Propostas para o trabalho com a linguagem oral, considerando as condições de uso real dessa modalidade. Também são realizadas, neste ícone, questões que envolvem a ativação de conhecimentos prévios dos alunos.



## Construindo o sentido do texto

Envolve questões de compreensão do texto e desenvolvimento de habilidades de leitura.



## Nas malhas do texto

Espaço destinado à análise e à sistematização de conhecimentos relativos ao texto, ao gênero, à tipologia e aos recursos expressivos discursivos. É o espaço de trabalho com o que ora denominamos gramática textual, partindo da análise do todo para as partes, ou seja, do texto para o parágrafo, do parágrafo para a frase, da frase para a palavra, observando que a construção do todo deriva da relação entre suas partes.



## LEITURA E ANÁLISE DA LINGUAGEM

Orientado por uma perspectiva discursiva de linguagem e entendendo que o ato de ler é uma prática sociocultural e histórica, o trabalho com leitura será realizado com o objetivo de desenvolver habilidades que vão além daquelas de perceber o que está dito na linearidade do texto verbal (oral e escrito) ou não verbal (ícones, imagens, símbolos). Nesse processo, o leitor constrói e reconstrói sentidos com base nas informações que o texto escrito oferece, bem como em suas experiências e história pessoal. A formação de um leitor competente depende, pois, de vários fatores:

- conhecimento de mundo;
- repertório;
- conhecimento conceitual e linguístico;
- capacidade de elaborar hipóteses;
- capacidade de fazer inferências;
- desenvolvimento progressivo de estruturas cognitivas e de habilidades linguísticas cada vez mais complexas.



### Pesquisando

Espaço destinado à ampliação de conhecimentos dos alunos por meio de pesquisas em livros, internet, revistas, etc.



### ESTUDO DA LÍNGUA E DA LINGUAGEM

Os objetivos do trabalho com gramática textual são distintos daqueles privilegiados no estudo da gramática normativa. Nesse contexto, a frase e a palavra são tomadas como objetos de estudo e analisadas sob uma perspectiva microestrutural, focalizando aspectos de língua em suas especificidades morfológicas e sintáticas. Vale ressaltar que, nesta seção, as nomenclaturas da gramática normativa são usadas, porque, além de ampliarem o vocabulário específico utilizado para falar da própria língua, facilitam e agilizam a comunicação entre professor e alunos em situações que solicitam a análise ou a busca de solução para uma questão linguística. É fundamental compreender que o ensino e a aprendizagem da Língua Portuguesa não se resumem à mera capacidade de nomear as categorias gramaticais. Conhecê-las auxilia no processo, mas os conceitos e os conhecimentos que efetivamente desenvolvem habilidades e competências são muito mais abrangentes.

Nesta proposta de material, os estudos de gramática textual e de gramática normativa são explorados em seções diferentes, porém são considerados complementares, dada a estreita relação entre eles.

### Ícones para esta seção



### Nos fios da linguagem

Atividades de análise e sistematização de conhecimentos relativos à gramática descritiva e à normativa, como forma de garantir aos alunos a apropriação de conhecimentos acerca da norma considerada padrão, conhecendo e compreendendo a sua importância para o acesso ao mundo letrado; porém sem desprezar ou desvalorizar as variedades linguísticas.



### Ensaio e experiências com a linguagem

Atividades de uso e reflexão dos conteúdos gramaticais estudados com o intuito de desafiar os alunos e fixar os conhecimentos aprendidos.



### LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL

Nas propostas de produção textual, espera-se que os alunos façam uso dos conhecimentos construídos em relação à estrutura do gênero, às normas, bem como compreendam a necessidade de adequá-los à situação de comunicação e ao interlocutor. Sendo assim, as propostas de escrita tentam conciliar uma retomada dos aspectos explorados em atividades de leitura com elementos novos, que possam emergir em razão da reflexão realizada anteriormente. Isso permite que o estudo centrado nos gêneros textuais também se desdobre em importante instrumento de análise do professor para futuras intervenções e possíveis retomadas de conteúdos.

A reescrita, considerada um conteúdo a ser trabalhado, é proposta em situações cujo contexto a torne relevante, visto que tem por objetivo desenvolver nos alunos uma atitude crítica em relação à sua própria produção, constatando a necessidade de aprimorar o próprio texto em função do interlocutor. Por meio desta atividade, os alunos necessitam colocar em prática os conhecimentos adquiridos, a fim de compreenderem, assim, a importância dos conteúdos estudados.

### Outros ícones



### Nas malhas e nos fios da linguagem

Espaço de inter-relação entre as gramáticas textual e normativa.



### Relacionando<sup>1</sup>

Texto selecionado para trabalho complementar ou de ampliação do sentido do texto principal.



### Comparando

Texto selecionado para um trabalho de diferenciação entre linguagem, função, gêneros ou pontos de vista.



### Soltando a voz

Espaço selecionado para o trabalho com a modalidade oral da língua.

<sup>1</sup> Dependendo do conhecimento privilegiado, o ícone **Relacionando** pode ser trabalhado, também, nas outras seções deste material.

## Programação anual

## 1º VOLUME

## 1. QUANTA INFORMAÇÃO!

**Gênero privilegiado:** divulgação científica

**Outros gêneros apresentados:** tira humorística, placa de trânsito

**Leitura e estudo da língua**

- Suporte e o público-alvo como determinantes da linguagem usada na escrita de um texto
- Identificação do sentido de um termo por meio de analogia a outros termos
- Ampliação vocabular
- Recursos que conferem credibilidade ao texto
- Importância do título para uma publicação científica
- Inferência do sentido de expressões e trechos do texto
- A função informativa na notícia de revista
- Uso das aspas
- O resumo
- Sumarização
- A função informativa na entrevista de revista
- A linguagem da entrevista
- Aspas e parênteses
- Informação principal x informações acessórias
- A ciência informal: adequando a linguagem
- Função informativa: selecionando o essencial
- Divulgação: despertar o interesse

**Leitura e análise da linguagem**

- Regência verbal
- A regência e o sentido do verbo
- Regência de alguns verbos
- Transitividade verbal (revisão)
- A crase
  - Regra geral
  - Artíficos que confirmam o uso
  - Crase em locuções
  - Crase antes de nomes de localidades
  - Casos especiais de uso da crase

**Leitura e produção textual**

- Produção de um informativo da turma

## 2. JORNAL: A PRIMEIRA PÁGINA

**Gênero privilegiado:** textos apresentados na primeira página de jornal

**Leitura e estudo da língua**

- Características e recursos usados na primeira página do jornal (logotipo, fotos, manchete, legenda)
- Cabeçalho
- Artes e infográficos
- Títulos em jornal: o uso dos tempos verbais

**Leitura e análise da linguagem**

- Período composto por subordinação
- Orações subordinadas substantivas:
  - Orações subordinadas substantivas subjetivas
  - Orações subordinadas substantivas objetivas diretas
  - Orações subordinadas substantivas objetivas indiretas
  - Orações subordinadas substantivas predicativas
  - Orações subordinadas substantivas completivas nominais
  - Orações subordinadas substantivas apositivas

**Leitura e produção textual**

- Texto com função informativa para apresentação oral

## 2º VOLUME

## 3. A LINGUAGEM ARTE

- Gênero privilegiado: poesia
- Outros gêneros apresentados: tira humorística

**Leitura e análise da linguagem**

- Verso e estrofe: atribuindo ritmo
- Métrica: versos isométricos e versos heterométricos
- Texto literário e texto não literário
- Rimas ricas e pobres
- Intertextualidade
- "Eu poético"

## ANEXO D – LIVRO DIDÁTICO: PREPARAÇÃO PARA ATIVIDADE ORAL (SEMINÁRIO)

**Língua Portuguesa.**

**LEITURA E PRODUÇÃO TEXTUAL**

A apresentação oral de trabalhos que têm por objetivo disseminar conhecimentos e expor resultados de pesquisas – bibliográficas ou de campo – é conhecida como **seminário**, e este é um recurso bastante usado, não apenas no meio escolar como em diversas outras situações sociais.

Nesta unidade, a proposta será de apresentação de um seminário em grupos.

Um seminário requer organização prévia e meticulosa. É necessário que os apresentadores estejam atentos às fontes de pesquisa, às estratégias de organização e a uma linguagem que, apesar de coloquial, exiba os aspectos científicos exigidos pelo tema e faça a plateia interagir com o assunto. E é esse conjunto que vai levar a bons resultados, ou seja, à divulgação clara e objetiva dos conhecimentos pretendidos, de forma a demonstrar que a criatividade de quem produz despertou o interesse de quem assiste.

**Definição do tema**

O primeiro passo é a definição do **assunto** do seminário. Organizem-se em grupos sob a orientação do professor e estabeleçam o tema que cada um dos grupos irá trabalhar para a apresentação de seu seminário. No quadro a seguir são apresentadas algumas sugestões de assuntos.

Aquecimento global	Desmatamento
Clonagem	Espécies em extinção
Gravidez na adolescência	Exploração do Universo
Combustíveis alternativos	

**Pesquisa e tomada de notas**

Definido o tema, o grupo deve se organizar para a realização da pesquisa, que deve ser feita em diferentes fontes. É nessa etapa que devem ser tomadas notas do que for considerado importante e interessante por parte do grupo. As anotações, nesse primeiro momento, têm de ser feitas de maneira inteligível e sempre devem estar referenciadas, ou seja, é importante anotar de que fonte foram extraídas tais informações ou comentários.

**Organização dos tópicos**

De posse das anotações feitas na pesquisa, o grupo deverá fazer um levantamento dos subtemas, ou seja, dos tópicos encontrados, e organizá-los na sequência mais adequada (cronológica ou de importância). Como os tópicos devem se referir ao tema central escolhido para a apresentação do seminário, é importante que haja conexão entre eles, pois o seminário deve ser elaborado como um todo articulado. Nessa etapa, é necessário levar em conta a profundidade que se quer dar ao assunto e o tempo determinado para a exposição.

**Esquema de apresentação**

É preciso manter o foco de que um seminário é um gênero oral, cujo conteúdo deve ser exposto e não lido. No entanto, os apresentadores podem – e devem! – usar apoios de memória, o que significa recorrer a outros suportes de fala, como ilustrações, *slides*, imagens, mapas, gráficos, tabelas, etc. O esquema de apoio à apresentação deverá iniciar com o anúncio dos tópicos que serão expostos e finalizar com uma síntese e uma avaliação.

32 | ENSINO FUNDAMENTAL

Você deve observar, na hora de montar a sua apresentação, que é fundamental identificar a mensagem ou o conteúdo que você quer passar para o público. Com base no tempo disponível, você deve dividir a palestra em algumas partes:

- **Introdução.** Uma pessoa – nesse caso, o professor – apresentará o grupo e o assunto do seminário antes de passar a palavra para os apresentadores. Nesse momento, o primeiro a falar pelo grupo cumprimenta a plateia e apresenta os componentes do grupo, informando o tópico que cada um irá apresentar. O comportamento e a postura corporal, nesse primeiro momento, é fundamental para que as pessoas se identifiquem e criem uma ligação com o grupo e o tema.

É interessante que os tópicos que serão abordados na apresentação do seminário estejam visíveis para a plateia. Uma boa estratégia é escrevê-los em um cartaz e afixá-lo em local de fácil visualização. Se a escola dispuser de recursos, como retroprojetor ou *data show*, eles também podem ser usados.

- **Objetivos.** Detalhe o que você pretende com a palestra, apresentação ou o treinamento. Um exemplo: "Vou demonstrar o problema e, depois, apresentarei algumas propostas de solução".

- **Importância.** Mostre para a plateia por que o assunto é importante para as pessoas. Por exemplo: "Já pensaram na importância de falar em público e expressar-se com clareza para a vida pessoal e profissional?"

- **Exposição.** Essa é a parte principal do seminário. É o momento em que o apresentador – ou os apresentadores – expõe os tópicos a partir dos quais elaborou o seminário. Sempre que possível, ilustre o que você está dizendo com um exemplo real. Isso enriquece o conteúdo da sua fala e demonstra que você sabe do que está falando. Utilize apoios visuais (cartazes, gráficos, fotografias) para facilitar o entendimento por parte da plateia.

- **Conclusão.** O resumo é o fechamento, você conclui a apresentação retomando os objetivos e a importância do assunto tratado de maneira breve e abre para o debate.

- **Debates.** Na hora das perguntas, é importante saber ouvir; deixar as pessoas exporem suas dúvidas e considerações. Lembre-se, também, de manter a mente aberta – afinal, ninguém é dono da verdade – e não tenha uma postura agressiva, mesmo quando for contestado.

Para organizar a apresentação em tópicos, uma sugestão é você definir os argumentos mais importantes e organizá-los de maneira lógica. É importante ter um roteiro da apresentação como material de apoio, no papel ou mesmo no computador, mas jamais leia sua apresentação para o público. Além de ser enfadonho, passa uma imagem de despreparo.

Seja natural, não use palavras difíceis ou que não façam parte do seu vocabulário cotidiano. A naturalidade será uma grande aliada caso você perceba que cometeu alguma falha ou se ocorrer o temível "branco". Se isso acontecer e se você estiver à vontade e for natural, é possível que ninguém perceba. Relembre seu último argumento e passe para o tópico seguinte. Você conseguirá demonstrar tranquilidade se estiver seguro acerca do assunto que está tratando, por isso é importante estudar o assunto com atenção e ensaiar antes da apresentação.

Lembre-se de que:

- o seminário é uma exposição oral que deve ser organizada de maneira lógica, por meio de pesquisas sobre o tema que o levarão a selecionar os tópicos principais e estabelecer sequência e articulação entre eles.
- a exposição oral deve ser feita de forma coerente e clara, recorrendo, também, a recursos não verbais como forma de ilustrar a informação apresentada oralmente.

#### Dicas para o planejamento da apresentação

Alguns aspectos importantes, que devem ser observados antes de você organizar sua apresentação:

- Quem serão os ouvintes? Qual a faixa etária dos participantes?
- Qual o nível de conhecimento que os ouvintes têm do tema?
- Quanto tempo você terá para a sua participação?
- Como o público se formou? Foram obrigados a participarem ou estão ali por vontade própria?
- Quais são as expectativas da plateia em relação à sua apresentação e ao evento?

## ANEXO E – ANÚNCIOS PUBLICITÁRIOS E EXERCÍCIOS NO LIVRO DIDÁTICO

A alma do negócio 6

02. Anúncios publicitários são escritos; em geral, para divulgar um produto ou veicular uma ideia a ser aderida. A qual ideia as pessoas são instigadas a aderir por meio da leitura desse anúncio?

A de não beber antes de dirigir.

---

**Estratégias de persuasão em texto publicitário**

Observe o seguinte anúncio:

**107**  
mil médicos cooperados,


**15**  
milhões de clientes,

**138**  
milhões de exames anuais,

**69**  
milhões de consultas por ano.

Com tanta experiência,  
fica difícil não confiar.

Unimed. Eleita, pelo 8º ano consecutivo, a marca de planos de saúde em que os brasileiros mais confiam.



UNIMED. Revista Seleções. Setembro de 2009. p. 124-125.

01. O anúncio apresentado foi veiculado em duas páginas de uma revista.

a) Que elementos são destacados na primeira página desse anúncio? Por meio de quais recursos?

Os números. São destacados pela cor e pelo tamanho com que foram escritos.

---

b) Que característica da empresa é anunciada com destaque na segunda parte do anúncio? Por meio de que recursos?

A experiência. Foi destacada por meio da cor e do uso da palavra tanta, que sugere amplitude, grandeza. Essa expressão se relaciona diretamente com a apresentação dos dados (em forma de números) da primeira página.

---

c) Por meio do destaque dado a essa característica, o leitor é levado a atribuir credibilidade à marca apresentada. Que formas verbais foram usadas para afirmar a credibilidade da empresa?

Confiar e confiam.

O texto publicitário é argumentativo por excelência: seu objetivo, além de apresentar o produto e posicioná-lo, é persuadir o ouvinte/leitor da qualidade de suas propriedades, é criar necessidades em seus ouvintes/leitores, convencendo-os a adquiri-lo. [...] Assim, a publicidade [...] utiliza argumentos favoráveis a seu fim último: persuadir o leitor a adquirir o produto anunciado.

O GÊNERO propaganda na escola. Disponível em: <<http://www.gatilho.ufjf.br/0%20g%EAneo%20propaganda%20na%20escola%20-%20Artigo%20Gatilho%5B1%5D.pdf>>. Acesso em: 18 out 2009.

9º ano Regime 9 anos | 3º volume | 37  
8ª série Regime 8 anos

# Língua Portuguesa

Recursos de persuasão são comuns em textos argumentativos em geral; no entanto, alguns são considerados clássicos em anúncios publicitários. Um deles é a apresentação de **dados numéricos** que, de certa forma, **comprovam** o que se está afirmando a respeito da marca anunciada.

Existem cinco estratégias argumentativas mais comuns na produção de anúncios publicitários. São elas:

- apresentação de provas concretas;
- uso de argumento de autoridade;
- uso de testemunho autorizado;
- presença de axioma (proposição que se admite como verdadeira);
- argumentação lógica.

## Apresentação de provas concretas

Essa é uma estratégia argumentativa que visa convencer o leitor por meio da apresentação de provas concretas a respeito da qualidade do que está sendo anunciado. Além de dados numéricos ou resultados de pesquisas, outros recursos podem ser usados para "comprovar" o benefício do produto. Produtos para a calvície, por exemplo, que apresentam "fotografias" do antes e do depois fazem uso dessa estratégia, pois é como se a fotografia comprovasse a eficiência do produto anunciado. Produtos de limpeza, que apresentam um ambiente repleto de uma sujeira que desaparece após uma simples aplicação do produto também exemplificam essa estratégia.

## Uso de argumento de autoridade

É quando uma autoridade no assunto participa, de alguma forma, do anúncio de um determinado produto. A autoridade pode ser observada tanto por meio de um especialista que dê seu depoimento (um veterinário que afirme que a ração X faz bem ao seu cachorro) quanto por uma instituição (o laboratório tal testou o produto e comprovou sua eficácia ou a afirmação de que os dentistas usam o creme dental X).

## Uso de testemunho autorizado

Enquanto o argumento por autoridade representa a opinião de um especialista reconhecido, o testemunho representa o depoimento de uma pessoa comum, como o leitor/ouvinte do anúncio. Em alguns casos, a pessoa "comum" pode ser uma celebridade, pois ela não tem especialização no produto, mas associa sua imagem a ele.

## Presença de axioma

Um axioma é uma verdade absoluta, incontestável. Essa estratégia é perceptível especialmente em *slogans* ou frases de efeito associadas a determinados produtos ou empresas cujos anúncios afirmam ter "sempre o melhor preço" ou "eficácia garantida". Algumas palavras são típicas desse tipo de construção: sempre, nunca, único, melhor, maior, entre outras que sugerem ideia de verdade absoluta, certeza incontestável.

## Argumentação lógica

A argumentação lógica é aquela que estabelece uma relação de causa e efeito. Esse tipo de



estratégia apresenta o produto e explica as consequências de seu uso. É o caso de propagandas de alimentos que afirmam que o produto é mais saudável porque contém Ômega 6 e listam os benefícios dessa substância para o organismo, por exemplo. (20)



### Comparando

Leia o texto a seguir:

**QUANDO ALCOOL OU GASOLINA JÁ NÃO FAZEM DIFERENÇA PARA O SEU CARRO, O LUBRIFICANTE FAZ**

**Chegou Mobil Super Flex**

**Mobil** Você em Alta Performance.

Mobil, Revista Viagem e turismo, São Paulo, Abril, outubro de 2009, p. 13.

01) O termo *flex* pode ser lido como uma "abreviatura" da palavra flexibilidade, e representa, na tecnologia de automóveis, aqueles veículos que aceitam dois tipos de combustível: álcool ou gasolina.

a) O texto principal do anúncio está escrito no lugar de uma bomba de combustível. De que maneira os dois tipos de combustível foram representados nessa imagem?

Por meio das diferentes cores dos bicos das mangueiras do combustível.

# Língua Portuguesa

h) Para que público o anúncio foi escrito?

Proprietários de carros com a tecnologia bicombustível (flex).

02. Alguns anúncios usam mais de uma estratégia argumentativa para o mesmo produto.

a) Ao apresentar características do produto como “o mais moderno da categoria” e “Melhor semissintético flex”, o anunciante está lançando mão de que tipo de estratégia argumentativa?

O uso de um axioma.

b) No canto superior direito do anúncio, foi escrita a frase “O lubrificante de todas as equipes da Stock Car.” Esse argumento representa que tipo de estratégia? Por que ela é eficiente?


Argumento de autoridade. É eficiente porque, se o produto foi escolhido pelos motoristas de carros dessa categoria, é porque deve ser bom.

Stock Car é uma modalidade de corrida automobilística na qual os automóveis assemelham-se a carros de passeio, comuns para uso em estradas e vias das cidades em geral.


[...]

A alma do negócio 6

**“Quem experimenta Zero-Cal, nunca mais quer saber de outro adoçante.”**



ZERO CAL. Revista Boa Forma. São Paulo: Abril, outubro de 2009, p. 31.




Nossa, ele é muito diferente. Eu nunca tinha usado nada assim antes.

**“Ele parece um creme, é muito gostoso. Dá para sentir que a pele fica super-hidratada.”**

*Priscilla Flores*

**Dove Cream Oil Shower.**  
O único sabonete em creme com óleos naturais e **10x** mais hidratantes.\*

[www.dove.com.br](http://www.dove.com.br)



DOVE. Revista Boa Forma. São Paulo: Abril, outubro de 2009, p. 59.

**09.** Qual a diferença na maneira de apresentar a autoria dos depoimentos nesses anúncios?

O primeiro anúncio apresenta a fotografia de uma atriz e a fala que se pressupõe que é dela entre aspas. O segundo anúncio apresenta a fotografia de uma consumidora comum, mas a autoria é esclarecida por meio da citação do nome da depoente.

---

**10.** Por que não foi considerado necessário apresentar o nome da depoente no primeiro anúncio?

Porque os anunciantes consideram que ela já é reconhecida pelos leitores por ser uma atriz famosa.

3º ano Regime 9 anos | 3º volume | 43

8ª série Regime 8 anos

# Língua Portuguesa

11. Que recurso foi usado para evidenciar que o texto escrito é um depoimento, no primeiro anúncio?

As aspas.

12. No segundo anúncio:

- a) Que recurso foi usado para expressar a primeira fala da depoente?

Um balão de fala.

- b) Em que gênero textual esse recurso é comumente usado?

Em histórias em quadrinhos.

- c) Que palavra revela uma expressão típica da oralidade? Por que seu uso pode ser considerado adequado, nesse contexto, e qual o objetivo dessa estratégia?

A palavra "nossa", no início da fala. É adequada, nesse caso, porque a intenção é representar um depoimento espontâneo, feito por livre iniciativa da depoente. Essa estratégia visa a dar maior credibilidade ao anúncio, torná-lo mais próximo do leitor.

13. Que tipo de estratégia argumentativa foi usado nos dois anúncios?

Testemunho autorizado.

14. Que palavra foi usada nos dois depoimentos para sugerir uma ideia de verdade incontestável?

Nunca.