



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

**PATRÍCIA WANDERLEY NUNES**

**A ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO: USOS E POSSIBILIDADES**

**CATOLÉ DO ROCHA – PB**

**2018**

**PATRÍCIA WANDERLEY NUNES**

**A ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO: USOS E POSSIBILIDADES**

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades-CCHA-CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof. Ms. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas.

**CATOLÉ DO ROCHA – PB**

**2018**

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

N972o Nunes, Patricia Wanderley.  
A oralidade no livro didático: usos e possibilidades  
[manuscrito] : / Patricia Wanderley Nunes. - 2018.  
44 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras  
Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de  
Ciências Humanas e Agrárias , 2018.

"Orientação : Profa. Ma. Maria Aparecida Calado de  
Oliveira Dantas , Coordenação do Curso de Letras - CCHA."

1. Ensino-aprendizagem. 2. Livro didático. 3. Gêneros  
orais formais.

21. ed. CDD 410

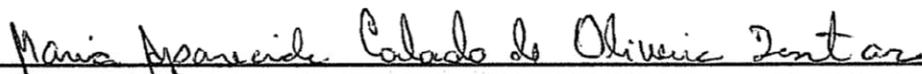
**PATRÍCIA WANDERLEY NUNES**

**A ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO: USOS E POSSIBILIDADES**

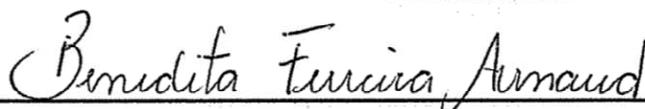
Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades-CCHA-CAMPUS IV da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito para obtenção do grau de Licenciatura em Letras.

Orientadora: Prof. Ms. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas.

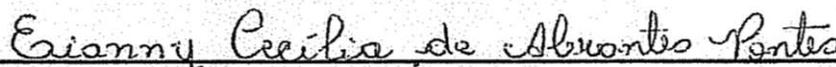
**Aprovado em 14 de Junho de 2018**



Profa. Maria Aparecida Calado de Oliveira Dantas – UEPB-CAMPUS IV  
Orientadora



Profa. Benedita Ferreira Arnaud –UEPB-CAMPUS IV  
Examinadora



Profa. Eianny Cecília de Abrantes Pontes –UEPB-CAMPUS IV  
Examinadora

*Dedico este trabalho ao meu pai,  
Deusdete Wanderley, (in memoriam).*

## **AGRADECIMENTOS**

A Deus, por conceder-me a vida e me guiar por um percurso de força e luz ante os desafios acadêmicos.

À Minha Mãe, por sempre acreditar em mim e em meus ideais, pelos seus diálogos e conselhos de motivação pela minha permanência e continuidade naquilo que escolhi estudar, aprender e ser.

À minha orientadora de Trabalho de Conclusão de Curso: Aparecida Calado, pelas suas valiosas considerações e contribuições no que concerne ao desenvolvimento científico desta pesquisa. Suas ponderações e colocações me permitiram prosseguir na busca pela edificação profissional.

Aos docentes do Curso de Licenciatura em Letras da Universidade Estadual da Paraíba – Campus IV, pelos conhecimentos construídos e edificados ao longo do meu percurso acadêmico. Seus ensinamentos, metodologias e subsídios teóricos e práticos foram aportes na construção da minha personalidade enquanto docente.

Aos funcionários da UEPB – Campus IV - pelo excepcional trabalho e recepção dos estudantes, sempre dispostos a ajudar e a acrescentar na nossa caminhada acadêmica.

Às minhas amigas e colegas de curso as quais tive o privilégio de conhecer. Elas alegraram muitos dos meus dias e me permitiram reconhecer o real significado da amizade. Nossos momentos em que nos mantivemos unidas ficarão eternizados dentro de mim.

O marco da finalização de um ciclo e o início de outro faz-me refletir sobre a relevância dos instantes, dos desafios dos próprios limites e da certeza que somos capazes de progredir e ultrapassar nossas limitações, enquanto profissionais e eternos aprendizes, nos permitindo construir novos saberes a partir da grandeza vivencial contida no imensurável universo da leitura e das Letras.

## RESUMO

Com o surgimento da Linguística Contemporânea, a língua passa a ser vista como um fenômeno interativo, em uso. Com isso, o ensino da língua assume novos direcionamentos, reconhecendo a oralidade como um dos eixos essenciais para o desenvolvimento comunicativo dos discentes. Nesse contexto, os gêneros textuais orais devem ser analisados a partir das suas respectivas estruturas e funcionalidades, refletindo a fala como objeto de ensino/aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa (LP) dentro de um *continuum* de variações entre fala e escrita presentes nas práticas sociais. Diante do exposto, a presente pesquisa, de caráter qualitativo e documental, tem por objetivo investigar como o trabalho didático com os gêneros orais formais está estruturado nos livros didáticos (6º e 9º anos) do ensino fundamental II, tendo como apoio teórico os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL/PCN, 1998), além dos estudos de Antunes (2003), Marcuschi (2005), Schnewly e Dolz (2004), Koch (2006), Bortoni-Ricardo (2008), dentre outros que fundamentam o ensino da oralidade enquanto elemento essencial para o trabalho com a língua materna. Assim, constatou-se que o ensino dos gêneros orais formais não se dá de forma satisfatória nos livros didáticos de língua portuguesa (LDLP) estudados, requerendo mais atenção dos autores e participação efetiva dos professores em sala de aula na promoção de atividades orais sistemáticas, com vistas à promoção de uso efetivo da língua na modalidade oral nas mais diferentes situações de interação social.

**Palavras-chave:** Ensino-aprendizagem. Livro didático. Gêneros orais formais.

## ABSTRACT

With the emergence of Contemporary Linguistics, the language came to be understood as an interactive phenomenon in use. Thereby, the teaching of language assumes new directions, recognizing orality as one of the essential axes for the communicative development of the students. In this context, oral textual genres should be analyzed from their structures and functionalities, reflecting speech as an object of teaching / learning in Portuguese Language classes within a continuum of variations between speech and writing in social practices. Knowing this, this qualitative and documental research aims to investigate how the didactic work with formal oral genres is structured in textbooks of elementary education, having as theoretical support the PCN (2003), Marcuschi (2005), Schneuwly and Dolz (2004), Koch (2006), Bortoni-Ricardo (2008), and others that support the teaching of orality as an essential element for studying and teaching the mother tongue. Thus, it was found that the teaching of formal oral genres does not occur satisfactorily in the regarded Portuguese-language textbooks studied, requiring more attention from the authors and effective participation of teachers in the classroom, in order to promote systematic oral activities, with a view to promoting effective use of the language in the oral mode in the most different situations of social interaction.

**Keywords:** Teaching-learning. Textbook. Formal oral genres.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Recorte do livro Português: linguagens.....	31
<b>Figura 2:</b> Recorte do livro Português: linguagens.....	32
<b>Figura 3:</b> Recorte do livro Português: linguagens.....	32
<b>Figura 4:</b> Recorte do livro Português: projeto Teláris.....	35
<b>Figura 5:</b> Recorte do livro Português: projeto Teláris.....	36
<b>Figura 6:</b> Recorte do livro Português: projeto Teláris.....	38
<b>Figura 7:</b> Recorte do livro Português: projeto Teláris.....	38
<b>Figura 8:</b> Recorte do livro Português: linguagens.....	39

## SUMÁRIO

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>9</b>
<b>1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SEU OBJETO DE ESTUDO .....</b>	<b>11</b>
<b>2 ORALIDADE E INTERAÇÃO SOCIAL .....</b>	<b>14</b>
<b>3 OS GÊNEROS ORAIS FORMAIS .....</b>	<b>17</b>
3.1 O LUGAR DA ORALIDADE NA SALA DE AULA .....	20
3.2 A ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO .....	23
3.3 A PRÁTICA DOCENTE E O TRABALHO COM A ORALIDADE .....	25
<b>4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS: USOS E POSSIBILIDADES .....</b>	<b>28</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>40</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>42</b>

## INTRODUÇÃO

Durante muito tempo, no contexto educacional, a escrita se sobrepôs à fala, supervalorizando os textos escritos em torno de uma supremacia que relegava a oralidade ao improviso e a conversação informal, inibindo toda e qualquer exploração que fosse além das competências comunicativas mais simples.

Contudo, é possível entender que toda atividade discursiva do homem se dá no contexto da fala e da escrita, mesmo que em sociedades letradas a presença de textos escritos seja bastante recorrente no dia a dia das pessoas.

Mesmo assim, a oralidade se faz presente de forma muito mais efetiva, bastando tomar como parâmetro a dinâmica das interações sociais. Conforme afirma Marcuschi (2001, p. 17) “o homem é um ser que fala e não um ser que escreve”. Tal afirmativa é o que coloca em evidência a presença da oralidade nos mais variados contextos sociais, apontando para a necessidade de se repensar, a nível didático-pedagógico, que abordagens devem ser imprescindíveis ao ensino da língua contemplando tanto a fala quanto a escrita.

Nesse sentido, a oralidade e a escrita não devem ser compreendidas como dicotômicas pelo fato de contemplarem um único sistema linguístico. Isso não significa também que a fala deva ser uma cópia fiel da escrita e vice-versa, pois são modalidades de uso da língua com características singulares presentes nas práticas sociais.

Dentro dessa realidade, o ensino da língua deve abrir espaço para um ensino produtivo, apontando para abordagens que favoreçam metodologias voltadas para o pleno desenvolvimento da competência comunicativa do aluno, colocando os gêneros orais formais como uma ferramenta discursiva imprescindível no ensino/aprendizagem da fala padronizada nas mais variadas situações sociais.

Partindo desse entendimento, esta pesquisa tem como objetivo geral investigar as propostas de trabalho com os gêneros orais formais presentes nos livros didáticos do 6º e 9º anos, compreendendo a relevância desse eixo para o ensino profícuo da língua.

Para aprofundar-se, de forma mais específica, o estudo elenca como objetivos específicos: a) refletir acerca da língua enquanto perspectiva de uso, abrangendo o ensino da fala para além do improviso; b) compreender a importância de um trabalho sistemático através do planejamento de atividades por sequência

didática, ressaltando a estrutura e a funcionalidade de tais gêneros; c) averiguar o tratamento dado aos gêneros orais formais nos exemplares analisados.

Nesse sentido, para atender aos objetivos propostos, tanto gerais quanto específicos, o presente estudo se configura como uma pesquisa qualitativa e documental, uma vez que não interessam os resultados quantitativos, mas a compreensão mais efetiva sobre as concepções e o tratamento dos gêneros orais formais nos LDLP do ensino fundamental II (6º, 9º anos).

De acordo com Bortoni-Ricardo (2008, p. 49):

O objetivo da pesquisa qualitativa em sala de aula, é o desvelamento do que está dentro da “caixa preta” no dia a dia dos ambientes escolares, identificando processos que, por serem rotineiros, tornam-se “invisíveis” para os atores que deles participam.

Daí a importância de investigar e conhecer os materiais utilizados e as condições que se oferecem na direção de um trabalho efetivo no desenvolvimento da competência discursiva dos discentes.

A escolha dos volumes mencionados se deu por serem livros indicados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e, portanto, utilizados nas salas de aula da rede pública de ensino, sendo um material presente na rotina dos professores de língua materna atualmente.

A pesquisa está estruturada em tópicos, sendo que no primeiro é feita uma abordagem sobre a Linguística Textual e as fases sucessivas dessa teoria, análise transfrástica, gramática de texto e teoria do texto. Esse percurso é considerável, pois traz um novo conceito de texto, ressaltando os processos de produção, recepção e interpretação para construção de sentidos, de modo que o sujeito passa a ser peça fundamental nas produções comunicativas orais e/ou escritas.

No segundo tópico, a oralidade é concebida enquanto fator de interação social, procurando apontar para algumas reflexões sobre a relevância das estruturas discursivas no contexto das interações humanas. É um espaço de diálogo que traz de forma inicial uma atenção em torno dos usos da oralidade a partir do contexto sócio-histórico da língua materna.

No terceiro tópico, são discutidos aspectos sobre os gêneros orais formais ressaltando a importância dessa prática no contexto escolar. É uma discussão necessária dentro do entendimento sobre a responsabilidade dos autores de

manuais didáticos e professores no tocante ao ensino de língua, trabalhando com as variações, desconstruindo paradigmas sobre a oralidade e favorecendo espaços de estudos e práticas em que as competências linguísticas sejam voltadas para o uso social da língua.

É partindo dessa perspectiva que o quarto tópico traz a análise do corpus, procurando identificar, no material analisado, as abordagens que tratam dos gêneros orais formais e como as atividades propostas colocam esses gêneros em discussão na sala de aula, que ideia trazem para o contexto educativo, formalizando um ensino capaz de preparar o aluno para o uso competente da língua e da linguagem nas mais variadas situações.

## **1 A LINGUÍSTICA TEXTUAL E SEU OBJETO DE ESTUDO**

A linguística textual, surgida como resultado das inquietações em torno das perspectivas teórico-metodológicas adotadas para a análise de frase/texto, desenvolveu uma atenção especial para a gramática de texto, bem como inaugurou uma teoria do texto que evidenciou tanto os processos de produção quanto os direcionamentos em torno da recepção e interpretação textual, conseguindo recolocar o sujeito em uma posição privilegiada nas situações comunicacionais.

Para Koch (2006), esse percurso traz um novo conceito de texto e contexto e, principalmente, de análise textual, contribuindo para uma resignificação, de maneira que o texto passa a ser visto diacronicamente como um processo inacabado e multifacetado, exigindo um olhar menos formal nas perspectivas de usos e produções.

Através da análise transfrástica, os limites dos enunciados são transpostos e a gramática do texto supera variados limites. É nessa oportunidade que o papel do falante e sua competência linguística para produção e interpretação dos sentidos são contemplados considerando as condições de produção, recepção e interpretação (FÁVERO; KOCH, 2009).

A linguística textual se insere em novos espaços de diálogo como um estudo indispensável no contexto da amplitude de significações que a língua e a linguagem abrangem, colocando o texto como um objeto central de análise, através da gramática textual, voltando às atenções para o sentido das palavras em seu conjunto, os enunciados que se relacionam, as possibilidades de usos e

modificações, sendo que caberia a essas gramáticas: “verificar o que faz com que um texto seja um texto; levantar os critérios para a delimitação de textos e diferenciar as várias espécies de texto” (Bentes, 2006, p. 250-251).

São possibilidades de estudo que consideram a coerência partindo das estruturas temático-semânticas, contribuindo para que as análises das linguagens encontrem na gramática textual, um aporte direcionado para as questões que se colocam ao redor do texto.

Para Galembeck (2010, p. 71), as gramáticas textuais conseguiram firmar novas orientações para o estudo eficiente do texto. Conforme o autor:

A primeira é a verificação de que o texto constitui a unidade linguística mais elevada e se desdobra ou se subdivide a unidades menores, igualmente passíveis de classificação. As unidades menores (inclusive os elementos léxicos e gramaticais) devem sempre ser consideradas a partir do respectivo papel na estruturação da unidade textual. A segunda noção básica constitui o complemento e a decorrência da primeira noção enunciada: não existe continuidade entre frase e texto, uma vez que se trata de entidades de ordem diferente e a significação do texto não constitui unicamente o somatório das partes que o compõe.

A ideia de texto enquanto unidade mais elevada configura-se como uma abordagem necessária, pois direciona a reflexão sobre a língua e para as formas de uso focando para uma teoria de texto, considerando aspectos culturais necessários à valorização dos usos e contextos linguísticos, contemplando o papel do falante e sua competência linguística na produção e interpretação dos sentidos e dos enunciados.

São perspectivas que ajudam à compreensão dos processos linguísticos produzidos nos mais variados contextos, contemplando uma reflexão docente que possa (re)significar o ensino de língua dentro de uma perspectiva sociodiscursiva em que o uso da gramática seja analisado para além de formas fixas.

Para Marcuschi (2008), a definição de texto não compreende unicamente elementos formais e invariáveis. O texto vai além, opera em planos enunciativos complexos que transcendem o funcionamento das regras fixas, pois nele existem relações entre os sujeitos, as quais colaboram para uma interseção de sentidos e valores inerentes aos sujeitos nas relações sociais.

Trata-se de perceber o texto não como um produto acabado, mas como um fenômeno complexo onde existe um emaranhado de conceitos, de visões de mundo conduzidas pelas mais variadas maneiras, carregadas de identidades e elementos

referenciais. É uma produção cultural que resulta de múltiplas interações, razão pela qual as relações estabelecidas dentro da linguística textual devem contribuir para uma transformação de contextos em que o texto é produzido, efetivando assim a ampliação das linguagens.

Dentro de uma perspectiva didática, a linguística textual aponta para um entendimento acerca de que todo falante é capaz de produzir textos, o que deve contribuir para um ensino que permita contemplar os variados aspectos da oralidade, tratando seu uso como parte inerente do conhecimento linguístico, propondo conceitos e reflexões de usos pertinentes ao conhecimento do educando.

Para tanto, torna-se imprescindível considerar o uso dos gêneros como um suporte das atividades de linguagem, percebendo que o trabalho com diferentes tipologias textuais favorece ao educando uma reflexão aprofundada sobre a função social dos textos, contribuindo para que a construção de sentidos se dê de forma efetiva, para que o falante, usuário da língua, seja capaz de entender e usar textos de acordo com suas necessidades.

Quando a textualidade passa a ser considerada também, como um elemento essencial para a produção de sentidos é quando se tem, de fato, uma teoria de texto. Formaliza-se, assim, a terceira fase da linguística textual, considerando um conjunto de condições externas à língua e indispensáveis à produção, recepção e interpretação do texto, conduzindo uma interação necessária às percepções de sentido extratexto.

Essa fase da linguística textual passa a considerar o texto como um processo em construção e a língua como um fenômeno que ocorre em determinados contextos de comunicação, fator que inaugura novas formas de análise, em que os textos são refletidos enquanto espaços de constantes interações.

Para Marcuschi (2012), nesse estágio da linguística textual ocorre um apontamento para a interdisciplinaridade, tornando-se um enfoque mais dinâmico e funcional. É o que vai favorecer uma compreensão mais funcional da língua, percebendo a textualidade como um processo cognitivo do texto, destacando elementos como coerência, coesão e intertextualidade, dentre outros aspectos essenciais para a compreensão do texto enquanto unidade dinâmica de representação do real.

Para Karnopp (2006), na teoria do texto, o foco passa a ser a constituição, o funcionamento e os processos de produção e recepção textuais, observando o texto

em uso de modo que as análises partem do texto ao contexto, tomando como referências, condições externas de interpretação, tecendo múltiplas considerações a respeito dos enunciados.

Sobre esse aspecto, Koch (2006, p. 14) ressalta que:

A Linguística Textual ganha uma nova dimensão: já não se trata de pesquisar a língua como sistema autônomo, mas sim o seu funcionamento nos processos comunicativos de uma sociedade concreta. Passam a interessar os “textos em funções”. Isto é, os textos deixam de ser vistos como produtos acabados, que devem ser analisados sintática ou semanticamente, passando a ser considerados elementos constitutivos de uma atividade complexa, como instrumento de realização de intenções comunicativas e sociais do falante.

É nessa perspectiva que a textualidade passa a ser entendida como sendo uma conexão que ocorre nos eventos comunicativos, e o texto como um espaço de interação, contribuindo assim para a ampliação de conceitos, mobilizando sistemas de conhecimentos favoráveis à produção de sentido.

Desse modo, esse entendimento da linguística textual abre espaço para diversas discussões a respeito da língua enquanto produtora de sentido, explicando estratégias de produção e compreensão textual, favorecendo uma nova visão da linguagem.

## **2 ORALIDADE E INTERAÇÃO SOCIAL**

O homem é um ser social que precisa estabelecer laços comunicacionais dentro de um ambiente de interação capaz de oportunizar espaços significativos de trocas de experiências, para que os sujeitos possam se expressar e serem compreendidos de forma a trocarem informações considerando vivências particulares.

Para que essa troca seja efetivada, variados elementos comunicacionais são criados e aperfeiçoados, sendo a oralidade um instrumento de interação imprescindível dentro das práticas discursivas elaboradas pelos indivíduos, principalmente, porque é através dela que ocorre a construção da linguagem.

Essa construção é resultado de uma ampla e contínua troca de informações entre o sujeito, seus pares e o meio. É uma aquisição que se dá mediante diversas

formas de interposições, de modo que a oralidade deve ser percebida como um dos instrumentos essenciais para a vida em sociedade.

A oralidade é um conhecimento que se inicia e se perpetua através de um processo de apropriação, repetição e reformulação, contribuindo para que ocorram diferentes modos de inserção social em que o indivíduo que fala traz em sua oralidade marcas sociais acumuladas durante sua vivência e, ao utilizar esta modalidade comunicacional, amplia suas possibilidades de socialização.

Para Bakhtin (2000, p. 301):

A língua materna – a composição de seu léxico e sua estrutura gramatical - não a aprendemos nos dicionários e nas gramáticas, nós a adquirimos mediante enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação verbal viva que se efetua com os indivíduos que nos rodeiam.

Nesse sentido, a oralidade, enquanto resultado da linguagem humana, favorece interações comunicativas necessárias ao espaço social, na medida em que oportuniza aos sujeitos trocarem experiências, uma vez que é no interior dos seus grupos, na diversidade das práticas sociais que os homens assimilam conhecimentos e os passam adiante, fortalecendo a comunicação verbal. Assim, compreende-se que essa modalidade “seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora: ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos vários contextos de uso”. (MARCUSCHI, 2001, p. 21).

Dentro desse contexto, é possível perceber que a oralidade se caracteriza dentro do espaço social como uma atividade de descoberta e ressignificação, pois o ato da fala exige do sujeito a busca por termos condizentes com seu lugar e contexto de fala, como também proporciona uma seleção consciente do que vai ser dito.

Esse aspecto contribui para um modelo de adequação comunicativa necessária dentro do universo interacional, na medida em que há uma relação entre o eu que fala e o eu que escuta, mediado pela oralidade, o que faz dela um elemento de interação social.

São realidades que se fundam e ajudam a evidenciar a linguagem oral enquanto mecanismo de comunicação, pois, a partir do seu uso, é possível entender que a verbalização se constitui em um relevante processo comunicacional,

principalmente na contemporaneidade, em que o tráfego de informações se dá cada vez mais intenso, exigindo dos indivíduos disposição para compreender e estruturar seus espaços de diálogo.

Sobre esse aspecto, Schneuwly e Dolz (2004, p. 62) afirmam que:

As práticas de linguagem implicam tanto dimensões sociais como cognitivas e linguísticas do funcionamento da linguagem numa situação de comunicação particular. Para analisá-las, as interpretações feitas pelos agentes da situação são essenciais. Essas interpretações dependem da identidade social dos atores, das representações que têm dos usos possíveis da linguagem e das funções que eles privilegiam, de acordo com sua trajetória. Neste sentido, as práticas sociais são o lugar de manifestação individual e do social na linguagem.

Assim, a oralidade se expressa dentro de um conjunto de variações que levam em consideração todo o conhecimento de mundo do sujeito, bem como a quem se dirige sua fala, acionando diferentes lugares de compreensão de acordo com a cultura e com as marcas identitárias dos grupos numa ação de organização de enunciados que tendem a perceber diferenças e semelhanças.

Sabendo que é na relação entre os indivíduos que o significado se constitui, é possível entender que a linguagem se caracteriza a partir de indivíduos socialmente organizados. A oralidade só produz efeito quando há entendimento entre os sujeitos e esse entendimento é o que gera e torna sensível as relações sociais, de modo que a linguagem oral se caracteriza como um meio capaz de produzir sentido dentro dos espaços de interação. Sendo assim, a linguagem oral torna-se um processo de interação efetivo na produção de sentido, unindo e fortalecendo aspectos socioculturais variados dentro de um espaço de troca de informações.

Segundo Travaglia (2002, p.23):

[...] o que o indivíduo faz ao usar a língua não é tão-somente traduzir e exteriorizar um pensamento, ou transmitir informações a outrem, mas sim realizar ações, agir, atuar sobre o interlocutor (ouvinte/leitor). A linguagem é, pois, um lugar de interação humana, de interação comunicativa pela produção de efeitos de sentido entre interlocutores, em uma dada situação de comunicação e em um contexto sócio histórico e ideológico. Os usuários da língua ou interlocutores interagem enquanto sujeitos que ocupam lugares sociais e “falam” e “ouvem” desses lugares de acordo com formações imaginárias (imagens) que a sociedade estabeleceu para tais lugares sociais [...].

Nesse sentido, o uso da oralidade traz marcas socioculturais relevantes por auxiliar no processo de interação humana, e, como tal, necessita de ser valorizada

em todos os espaços, para que seja possível conceber um diálogo em torno das diversidades discursivas.

Assim, Bastos e Gomes (2012, p. 137) esclarecem que: “a língua existe a partir do momento em que os seus usuários a colocam em prática, em uso”, sendo possível perceber que o uso da oralidade enquanto instrumento de comunicação considera espaços de fala relevantes no processo de produção de sentido, razão pela qual as formas orais precisam ser refletidas e valorizadas no espaço educacional.

Para Bastos e Gomes (2012, p. 153):

É preciso reconhecer que a língua é uma atividade interativa e discursiva e, uma vez que interagimos e participamos de diferentes práticas discursivas em muitas delas fazendo uso da fala, não devemos promover apenas atividades didáticas que privilegiem a modalidade escrita e sem atentar para suas relações com a oralidade.

Dessa forma, é possível entender que se torna necessária uma sistematização do ensino da língua falada, privilegiando gêneros que reforcem os aspectos da oralidade enquanto lugar de interação e também de aprendizagem.

### **3 OS GÊNEROS ORAIS FORMAIS**

A oralidade precisa ser vista e entendida, no contexto escolar, como um espaço relevante para o estudo da língua e a reflexão da mesma no que tange ao uso correto de determinadas estruturas linguísticas e o respeito às variações. A fala é um importante instrumento de interação e o estudante está em contato constante com outros sujeitos, produzindo discursos e utilizando a oralidade das mais variadas formas, razão pela qual os gêneros orais devem ser vistos e trabalhados no contexto escolar de forma efetiva, oportunizando uma aprendizagem significativa das linguagens.

O trabalho com diferentes gêneros textuais torna viável o ensino/aprendizagem de língua materna, razão pela qual a dinâmica docente deve procurar meios de diversificar a apresentação de textos em sala de aula, consolidando uma perspectiva de texto enquanto elemento essencial de comunicação.

É preciso, porém, que o professor seja capaz de elaborar de forma criteriosa o uso de determinados gêneros, construindo um percurso metodológico que consiga dar margem para um conhecimento significativo sobre a diversidade textual, através de um currículo compatível com objetivos definidos, colocando nas abordagens o trabalho com os gêneros orais formais, fazendo o aluno perceber que o ato da fala não se dá de forma aleatória e que as ações linguísticas e discursivas são marcadas por estruturas bem definidas.

Dessa forma, torna-se imprescindível para o educador uma tomada de consciência para o entendimento sobre sua importância enquanto mediador de um ensino que prime pela interação dos sujeitos, sendo os gêneros orais uma forma pertinente de ampliar as possibilidades linguísticas e discursivas que sedimentam as práticas sociais.

Trata-se de ir além das conversas informais, da apresentação oral de trabalhos. É importante a elaboração de estratégias que estimulem a prática dos gêneros orais como forma de comunicação, trazendo para o contexto escolar o uso social da fala, através do trabalho com textos e produções formais que constituem as diversas práticas sociais institucionalizadas que cercam os educandos.

Assim, Schneuwly e Dolz (2004, p. 147) afirmam que “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para confrontá-los com outras formas mais institucionais mediadas, parcialmente regulados por restrições exteriores”.

É uma maneira de apresentar aos discentes uma forma estruturada de utilização da fala, trabalhando as dimensões discursivas dentro e fora da sala de aula para que o estudante seja capaz de se entender como porta voz de textos complexos, produtores de sentidos, e como tal, autores de falas conscientes, razão pela qual a escola deve entender os gêneros orais formais como etapas indispensáveis ao ensino da língua materna e ao crescimento dos sujeitos enquanto produtores de sentido.

Para Farias (2009, p. 32):

Os gêneros que gozarão do tratamento escolar serão os formais públicos, isto é, aqueles em que o locutor fala para vários interlocutores, a maior parte desconhecidos, e que apesar da organização imediata, são caracterizados por se constituírem de uma preparação e elaboração que antecede a fala, destacamos entre outros a entrevista, o debate, o discurso, o seminário, a conferência etc. devido a algumas regularidades que os

caracterizam, eles são envoltos por traços recorrentes que lhes conferem uma elaboração prévia, mesmo havendo as improvisações inerentes ao ato da fala.

Dessa forma, o ensino do gênero oral deve prevalecer dentro de um contexto de entendimento por parte do educador, através de um tratamento consciente dos textos e das estruturas verbais, fazendo o estudante perceber como essas estruturas organizam tais gêneros para que, assim, o discente seja capaz de entender a necessidade e a eficácia de se usar corretamente a oralidade nas situações em que for necessário.

Deverão ser priorizados os gêneros que pertencem às situações de comunicação mais usuais no cotidiano, como aqueles que se originam das inúmeras práticas de linguagem, que surgem e se modificam dentro do universo escolar, formalizando o hábito de refletir acerca da linguagem a ser utilizada em diferentes contextos.

É um desafio docente que exige a delimitação e definição do gênero oral a ser trabalhado para posteriormente, ocorrer a formalização do objeto de ensino e do objeto de aprendizagem, partindo desse gênero para estudos mais aprofundados sobre a língua.

Assim, Dolz e Schneuwly (2004) compreendem que:

Essa elaboração consciente e reflexiva parece-nos um enquadre importante na perspectiva de instaurar nas salas de aula, um procedimento de ensino do texto oral comparável ao texto escrito, com sua tradição secular e suas renovações importantes nos últimos anos. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 151)

Nesse sentido, a presença didática no trabalho com gêneros textuais orais formais deve sistematizar o ensino considerando as práticas orais como um espaço de reflexão sobre as diversas produções orais do falante, incentivando a reflexão em torno da fala enquanto lugar social.

É um espaço didático muito rico, principalmente porque os gêneros orais formais trazem demandas linguísticas complexas, exigindo do sujeito a constante escolha dos elementos que irão fazer parte do seu discurso, além de aspectos como elementos prosódicos, gestualidade, movimentos faciais, dentre outros, que empregam à atividade oral complexidades que precisam ser reconhecidas dentro do contexto escolar.

Sobre esse aspecto, Farias (2009, p. 34) diz que:

Para que haja um estudo eficiente do oral, é preciso que seja reconhecida a dinâmica que o reveste, a multimodalidade, pois sendo o gênero a materialização de um texto, numa determinada situação comunicativa, utilizando dois ou mais modos de representação, pode-se afirmar que ele é essencialmente multimodal, e por isso, torna-se necessário desmistificar a constatação de que o importante nessa produção é apenas o aspecto linguístico ao desconsiderar o estudo e análise dos elementos prosódicos, da gestualidade, movimentos faciais e olhares dentre outros.

Desse modo, se faz necessário que o professor contemple o oral como uma modalidade essencial do ensino da língua, não ficando apenas na superficialidade de regras sem aplicações práticas. A oralidade acompanha o estudante desde os primeiros contatos com o cotidiano escolar e seria muita imprevisão didática não mostrar aos alunos a eficácia e relevância do gênero oral formal para os processos comunicacionais, os quais estão presentes nas situações sociais dentro e fora da escola.

### 3.1 O LUGAR DA ORALIDADE NA SALA DE AULA

A oralidade enquanto espaço de comunicação e aprendizagem ocupa um lugar relevante no ensino de língua, sobretudo porque, através dessa modalidade, o discente pode desenvolver competências linguísticas que o tornem um sujeito capaz de interagir socialmente, utilizando as mais variadas formas de produção linguística, sendo o uso da fala uma realidade constante na sala de aula.

É uma abordagem didática que precisa ser desenvolvida pensando a fala como um instrumento expressivo de interação, onde ocorrem as produções de significados, a partilha de saberes entre os sujeitos e as mais variadas produções de sentido em esferas comunicativas cada vez mais complexas, razão pela qual o trabalho com textos orais precisa tomar como fator de aprendizagem as interações entre sujeitos e principalmente a reflexão em torno das formas como os textos orais são produzidos.

Sobre esse aspecto, Dantas (2015, p. 29) observa que:

Desenvolver um trabalho tomando a fala como fator de aprendizagem, a partir da interação com o outro, representa muito mais do que analisar um conjunto de sons articulados; representa negociar valores e diferentes modos de interpretar situações propostas, considerando que a fala se constitui como um importante aporte interacional do qual emanam as demais possibilidades de interação com outros sujeitos e o meio social.

Nesse sentido, o processo didático que toma como elemento de trabalho a oralidade, necessita estruturar um ensino que possa garantir, tanto na escola quanto na sala de aula, atividades sistemáticas que apontem para a reflexão sobre a língua, entendendo a oralidade como um elemento de interação social, variando de acordo com as situações propostas.

Trata-se de criar uma metodologia que incentive os discentes a trabalhar e valorizar a linguagem em diferentes situações de comunicação, percebendo que o uso da oralidade mobiliza diferentes situações de argumentação e que este fato é o que torna a fala uma organização social da qual o aluno precisa ser consciente. Segundo autores:

Um trabalho consistente com a oralidade em sala de aula não diz respeito a ensinar o aluno a falar, nem simplesmente propor apenas que o aluno converse com o “colega sobre um assunto qualquer”. Trata-se de identificar, refletir e utilizar a imensa riqueza e variedade de usos da língua na modalidade oral. (SANTOS; MENDONÇA; CAVALCANTE, 2007, p. 89).

Dessa forma, cabe ao professor buscar meios de entender a oralidade nas mais variadas esferas, dos textos mais simples aos mais formais, explorando as oportunidades de reflexão para que as atividades propostas sejam capazes de capacitar o discente a perceber o uso da linguagem oral dentro de uma perspectiva de produção textual também.

Sobre essa questão, Dias (2011) certifica que:

Isso significa que o ensino da oralidade deve ser encarado por meio de um modelo que inclui a organização estrutural e o funcionamento discursivo do texto. Assim do mesmo jeito que observamos um gênero da modalidade escrita com determinada cara, também o texto da modalidade oral deve ser examinado com base no gênero em que se manifesta. (DIAS, 2011, p. 67)

Nesse sentido, a oralidade dentro da sala de aula deve ter como suporte de trabalho didático o uso dos mais variados gêneros, fazendo com que o estudante entre em contato com a multiplicidade da língua, desde os textos formais aos textos informais, demonstrando que é preciso fazer uma reflexão sobre os estágios sucessivos de uso da linguagem, aprendendo comportar-se conforme exigência da demanda social.

Dentro dessa perspectiva, Lima e Beserra (2012, p. 60) afirmam que:

formalidade e informalidade não podem ser dadas como características de uma ou de outra modalidade linguística, mas são, antes, exigências das condições de produção dos diversos gêneros de textos, produzidos sempre em situações específicas.

Por esse motivo, torna-se relevante perceber a oralidade como um processo de comunicação com características e estruturas diversas, apontando para seus múltiplos usos, assim como os textos escritos.

É importante levar o discente a conhecer essas variadas características das produções orais, possibilitando abordagens que deem ênfase à fala dos sujeitos, buscando demonstrar que o lugar da fala tem uma relevância social, respeitando e refletindo acerca das variações e criando espaços de discussão onde seja possível ao estudante entender que o uso da fala também demanda reflexões elaboradas nos processos de produção e formas de uso.

Segundo Antunes (2003, p. 25):

Uma concentração das atividades em torno dos gêneros da oralidade informal, (...) como a “conversa”, “a troca de ideias”, “a explicação para o colega vizinho”. (...), ou seja, uma generalizada falta de oportunidades de se explicar em sala de aula os padrões gerais da conversação, de se abordar a realização dos gêneros orais da comunicação pública, que pedem registros mais formais, com escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos, além do atendimento a certas convenções sociais exigidas pelas situações do “falar em público”.

Esse entendimento varia de acordo com as orientações contidas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL/PCN, 1998), trazendo um reconhecimento sobre o uso da oralidade enquanto instrumento de aprendizagem, num contexto cultural dado:

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

Desse modo, faz-se necessário que a escola reconheça na linguagem oral possibilidades que direcionam para o desenvolvimento de um ensino de língua mais completo, principalmente no sentido de compreender os discursos produzidos dentro do ambiente escolar, orientando a organização da fala para assim ampliar as

competências comunicativas dos educandos, visando ultrapassar as dimensões da escola.

É uma questão que deve procurar perceber a oralidade na sala de aula para além da conversa informal entre os discentes, percebendo a fala como um relevante instrumento de aprendizagem, se reconhecidas todas as suas especificidades, tendo no uso dos gêneros uma estratégia valiosa para a compreensão do ensino/aprendizagem da língua.

### 3.2 A ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO

A oralidade enquanto prática social deve ser percebida como uma modalidade de ensino necessária à ampliação do conhecimento da língua, atendendo a variados propósitos comunicativos, levando os alunos a perceberem o uso da fala como um processo necessário de entendimento dentro e fora da escola, considerando as especificidades do texto discursivo sob diferentes registros.

Nesse sentido, a escola deve preocupar-se em preparar os estudantes para utilizarem a linguagem oral nas mais diversas situações do cotidiano, nos usos formais e informais, compreendendo que um ensino profícuo da língua abrange múltiplas significações, sendo a fala um lugar imprescindível para a aprendizagem, bastando à prática docente encontrar estratégias que possam dar conta de tal demanda.

Sobre esse aspecto, Dias (2011) coloca que os professores precisam entender a importância do ensino da oralidade como um segmento de estágios definidos, ações estruturadas que auxiliem na organização das falas para que assim seja possível planejar atividades coerentes com o ensino da língua, através de ações bem planejadas.

Para Soares (1999) as atividades de linguagem devem ser consideradas para além da interação oral, precisam ser planejadas para que ocorra o desenvolvimento de habilidades de produção e recepção de textos orais nas situações mais adversas possíveis, desde textos mais formais até atos de fala que não precisem de uma construção tão elaborada.

Para que essa realidade seja possível, é preciso que o professor disponha de meios viáveis no seu trabalho com a linguagem, através de materiais que possam dar suporte às reflexões sobre a aprendizagem em torno da oralidade.

Diante disso, o livro didático surge como um importante instrumento de trabalho, desde que sejam respeitados seus mecanismos de uso. É preciso entender esse material como uma ponte que viabiliza o conhecimento da língua, respeitando os contextos da sala de aula.

Marcuschi (2005) evidencia o livro didático apontando-o como uma importante arma do professor, mas também salienta uma preocupação pelo fato de os conteúdos, nele contidos, não serem trabalhados como realmente deveriam ser. Esse aspecto se torna relevante, sobretudo, porque na maioria das vezes, a oralidade não é contemplada nos materiais didáticos, deixando que esta parte tão importante do ensino da língua fique a cargo da subjetividade do professor.

Dentro dessa problemática, Bezerra (2005) entende que o autor do livro didático se configura como o interlocutor dos alunos, direcionando o ensino/aprendizagem. O professor, por sua vez, é mero porta-voz seguindo as atividades contidas nas páginas do LDLP, o que não deixa de representar uma realidade perigosa, pois o professor tende a se prender ao esquema de conteúdos trazidos pelo programa do material impresso, deixando de lado algumas abordagens que seriam essenciais à construção de uma aula mais completa, contemplando diversas especificidades da oralidade.

Sobre esse sentido, Coracine (1999, p. 23) lembra que:

O seu uso constante e fiel, já que constituem, para os alunos, nas palavras de alguns professores, sobretudo de língua portuguesa, um apoio necessário senão exclusivo e um lembrete, para eles, professores no sentido de não esquecerem de dar nenhum “ponto” do programa.

Esse fato é o que deve ser um ponto de reflexão no que tange ao ensino e aprendizagem da oralidade, sobretudo porque não se pode colocar os direcionamentos trazidos no livro didático como únicos, uma vez que cada sala de aula é um lugar múltiplo onde muitas vozes se entrecruzam, formando assim espaços diferenciados de aprendizagem.

Para Zabala (1998), os livros são peças importantes no processo de ensino e aprendizagem. Por essa razão, é preciso possibilitar ao estudante vivenciar de forma adequada a variedade de usos da língua, de modo que a abordagem da oralidade em alguns materiais revela lacunas, trazendo atividades mais voltadas para as metodologias de usos dos livros e não só de ordem estrutural destes, mesmo que

alguns manuais ainda sejam deficientes no que diz respeito ao conteúdo de atividades que partam da oralidade.

É uma questão que termina por colocar o livro didático, assim como o ensino de língua no geral, cada vez mais distante da realidade trazida pelo aluno para a sala de aula, na medida em que privilegia as formas padrões de fala e escrita, criando um distanciamento entre o que os sujeitos veem na escola e o que de fato precisam usar no seu cotidiano.

Sobre esse aspecto, Marcuschi (2005, p. 24) observa que:

Os autores dos manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem onde e como situar o estudo da fala. A visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para as relações de influências mútuas entre fala e escrita. Certamente não se trata de ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua.

Dessa forma, a oralidade precisa ser melhor abordada no livro didático para que o aluno possa compreender que o ato da fala também exige conhecimentos e reflexões. Dadas as circunstâncias, o sujeito precisa ter condições de entender a variedade de estruturas das quais pode fazer uso para se fazer entender através de sua oralidade.

É uma questão que evidencia a importância do papel do professor, uma vez que é ele o responsável por elaborar as atividades com o livro didático devendo extrair dele as melhores possibilidades de uso para um ensino de língua completo e satisfatório, no qual o aluno tenha condições de aprender as variações linguísticas e ser capaz de refletir sobre todos os processos de usos da linguagem.

### 3.3 A PRÁTICA DOCENTE E O TRABALHO COM A ORALIDADE

O ensino da língua requer do professor muito mais do que o reconhecimento de regras e normas. Exige sensibilidade em torno dos entendimentos de questões que ultrapassam a sala de aula e se situam nos âmbitos culturais e identitários, respeitando limites e compreensões em torno das formas comunicacionais, principalmente no entendimento acerca das variações e dos múltiplos modos de se produzirem discursos.

Dentro dessa perspectiva, é possível perceber que, ao se elaborar estratégias para o ensino de língua materna, o professor deve ter em mente a responsabilidade de usar os mais variados gêneros textuais, colocando à disposição dos alunos várias possibilidades de usos, seja a partir de textos escritos, seja através da oralidade.

Em um mundo cada vez mais letrado, é imprescindível a instrumentalização dos modelos comunicativos, os quais permitem as práticas de linguagem que facilitam a interação entre os sujeitos, realidade que não pode ser negligenciada pela escola, apontando assim para um ensino plural e significativo, ensejando o aprofundamento de estudos cada vez mais variados, onde as práticas de linguagem sejam evidenciadas.

Dentro desse contexto, a oralidade assume um espaço importante na sala de aula, principalmente porque exige a elaboração de estruturas bem definidas além de ocasionar a reflexão constante a respeito das normas linguísticas. Os alunos estão em contato direto com as mais variadas situações comunicativas e a escola precisa apresentar didaticamente as formas como o ato da fala se desenvolve nessas situações, demandando assim metodologias claras e bem definidas onde o gênero oral seja desenvolvido não só de maneira informal, mas abordado nas suas especificidades.

Sobre esse aspecto, Farias (2009, p. 16-17) diz que:

Reconhecendo a importância dos gêneros textuais, como manifestações comunicativas e instrumento para veicular saberes, atribuímos à escola a responsabilidade de sistematizar esse ensino, principalmente no tocante aos gêneros orais, como forma de torná-los mais significativos e eficazes, especialmente no que se refere ao ensino da língua materna. Objetiva-se uma prática consciente que disponha de estratégias que possibilitem aos seus educandos a aptidão em compreender e produzir textos mediante as demandas exigidas nos ambientes sociais.

Essa questão aponta para um ensino de oralidade centrado em usos e práticas, nas quais os alunos possam entender as diferentes facetas e importâncias dos gêneros orais. Saber diferenciar uma conversa informal de uma palestra ou de um debate é uma função relevante que coloca o aluno num lugar privilegiado de produtor consciente de discursos, sendo a prática pedagógica responsável para que esta realidade se torne possível.

Nesse sentido, a presença de vários modelos de oralidade na sala de aula pode ser determinante para um ensino de língua eficaz. O professor deve perceber

desde cedo que a compreensão das estruturas orais é um espaço gerador para o aprofundamento de outras regras.

Para Dolz e Schenewly (2004) são procedimentos específicos que caracterizam o processo de aprendizagem e que permitem ao professor acompanhar cada etapa do trabalho com a oralidade em sala de aula. Trata-se de propor atividades que ocasionem a reflexão em torno do gênero trabalhado, razão que evidencia a relevância do uso da sequência didática, desenvolvendo a competência discursiva de modo que o aluno possa se perceber enquanto produtor de textos com sentidos.

É preciso que a ação docente utilize a linguagem oral no planejamento e realização de atividades em que o aluno seja desafiado a fazer uso da fala, refletindo sobre seu modo de produzir discurso e entendendo a importância social da oralidade, de modo que:

[...] ao lado de uma proposta em que a expressão oral dos alunos seja constantemente estimulada, favorecendo-se o desenvolvimento de capacidades de uso da língua para atender a diferentes finalidades, consideramos que certos conhecimentos e certas habilidades devem ser desenvolvidos por meio de um trabalho mais sistemático de reflexão sobre as práticas de linguagem, planejamento do discurso oral e avaliação de textos orais. Em síntese, segundo nosso ponto de vista, é necessário contemplar também os gêneros secundários, seja por meio de sequências didáticas, seja por meio de projetos didáticos ou outros modos de planejamento da ação didática. (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 20)

Dentro dessa perspectiva, o aprendizado da língua terá mais proveito quando o professor conseguir mostrar, de forma prática, que funções a oralidade desempenha no cotidiano dos alunos, demonstrando na prática os modos e usos da fala dentro de um contexto reflexivo da linguagem.

Segundo Marote e Ferro (2004, p. 78):

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.

Com atividades práticas, os alunos são capazes de perceber como a língua oral se constitui e qual sua relevância social no dia a dia, realidade que requer da ação docente sensibilidade metodológica para propor desafios que culminem com o uso reflexivo da língua.

Para Fávero (2002), a língua falada necessita ocupar um espaço relevante no ensino de língua materna. O tratamento da oralidade na escola não se deve pautar na simples fala cotidiana por envolver múltiplas possibilidades de uso. Por isso, como qualquer outro conteúdo curricular, os gêneros orais devem ser ensinados na escola de forma planejada e sistematizada.

É assim que a prática docente deve ter como objetivo possibilitar ao aluno tornar-se um falante cada vez mais ativo e competente, capaz de compreender os discursos dos outros sujeitos e ser capaz de organizar os seus de forma clara, coesa e coerente, principalmente através de atividades que consigam dar conta dos usos e reflexões da oralidade, demonstrando logo nos primeiros anos escolares, a relevância do conhecimento acerca da língua para seu uso social efetivo.

#### **4 ANÁLISE DOS LIVROS DIDÁTICOS: USOS E POSSIBILIDADES**

A presente análise pauta-se na teoria sociointeracionista da língua, vista como um fenômeno complexo que se consolida em seu uso real de produção. Por meio desse entendimento, o estudo investiga qual tratamento é reservado à modalidade oral da língua atualmente, em específico os gêneros orais formais como objeto de ensino em Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP) do ensino fundamental II.

Ao considerar que há a necessidade de um trabalho sistemático nas escolas públicas e que os Livros Didáticos (LD) devem dar aos gêneros orais o mesmo tratamento que é dado aos gêneros escritos para o alcance de um ensino profícuo da língua, foram selecionadas duas obras para serem estudadas, tomando como referência o período de validade exposto no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). Os dois exemplares foram escolhidos para o trabalho em sala de aula entre os anos de 2017 a 2019, portanto, livros usados atualmente.

O primeiro volume pertence à editora Saraiva e é utilizado no 6º ano, tendo como autores: William Cereja e Thereza Cochar. O segundo volume refere-se ao 9º ano, faz parte do projeto Teláris da editora Ática e tem como idealizadores: Ana

Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi. Ambos os exemplares contemplam o Ensino Fundamental II, anos finais do Ensino de Língua Portuguesa.

Os livros apresentam estruturas equivalentes, constituídas por capítulos e unidades que abordam uma variação significativa de gêneros textuais. Porém, é notório que o espaço reservado para as práticas orais é insignificante quando comparado com os gêneros que vão culminar com as atividades escritas, que são predominantes. Conforme observa Marcuschi (2005, p. 26) “o espaço dedicado à língua falada raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral das páginas”.

Observa-se, de maneira não generalizada, mas predominante, que o ensino do oral formal não tem espaço relevante nos LDLP e em esferas escolares na atualidade. Mas os autores dos manuais didáticos caminham na intenção de superar o tradicionalismo e selar com os propósitos da Linguística Contemporânea na tentativa de incluir os gêneros orais formais nas atividades escolares com propostas para o desenvolvimento da fala padronizada, dando a esta sua devida importância ante eventos sociais cotidianos que surgirão na vida dos educandos. Assim, como bem esclarecem as indicações contempladas nos manuais em análise:

No mundo em que vivemos, a expressão oral tem sido cada vez mais valorizada e, muitas vezes, é o critério decisivo para o sucesso profissional de muitas pessoas. Contudo, em algumas situações, as práticas sociais de linguagem são regradas e a escola pode desempenhar um importante papel no sentido de criar vivências que permitam o conhecimento e a apropriação das falas padronizadas. É o caso dos gêneros orais públicos, como o seminário, a discussão em grupo, a entrevista oral, o debate regrado, o debate deliberativo e outros. MANUAL DO PROFESSOR, 6º ano, 2015, p. 286).

Os gêneros orais constituem-se em modelos de ação comunicativa transmitidos de geração a geração. A inclusão desses gêneros tem por finalidade mostrar ao aluno a variedade de usos da fala, ampliando o leque de possibilidades do estudo da língua. O intuito é possibilitar a criação de vivências para que o aluno se aproprie de organizações do discurso diversificadas e até as mais formais e monitoradas de sua fala e a adequação dela às situações comunicativas, tornando-se capaz de distinguir o adequado e o inadequado em suas práticas sociais não só escritas como faladas. (MANUAL DO PROFESSOR, 9º ano, 2015 p. 383).

Nota-se, portanto, que os autores adotam uma visão consciente buscando introduzir no material de apoio do docente, o livro didático, sequências pedagógicas que culminam com a formação de usuários aptos e atuantes em esferas sociais formais da língua. Deste modo, resta-nos investigar se há alguma lacuna nos

exemplares em análise, ou seja, se, de fato, existem propostas para as produções com os gêneros orais formais, se são pontuais e como essas atividades estão sistematicamente constituídas para serem estudadas como objeto de ensino/aprendizagem.

Em consonância com a prática de didatizar os gêneros orais, Bastos e Gomes (2002, p. 151) compreendem “que o texto falado não está isento de organização, nem de planejamento, nem, muito menos, de reformulação e normatividade”. O ensino da oralidade a partir de atividades planejadas por sequências didáticas deverá se ajustar às necessidades dos discentes, tarefa que requer bastante desempenho e habilidade metodológica do professor.

Diante dos fatos expostos anteriormente, a análise qualitativa e documental prossegue com a apreciação dos trabalhos pautados nos gêneros textuais orais e suas respectivas atividades selecionadas nos Livros Didáticos do 6º e 9º anos. A atividade a seguir compõe a unidade 4: capítulo 3 do livro didático do 6º ano (**Figuras 1, 2 e 3**). Em princípio observa-se que os autores tiveram a preocupação em didatizar o gênero, havendo uma apresentação prévia em que desdobramentos de informações necessárias para sistematização do gênero oral formal vão sendo descritas por etapas, oportunizando aos discentes, de maneira eficaz, a apropriação da sua estrutura.

Figura 1: Recorte do livro Português: linguagens. (6º ano, p. 252)

Produção de texto

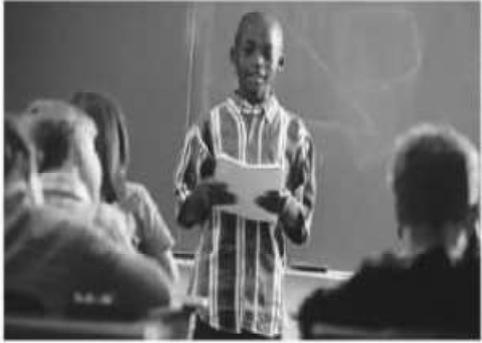
  

## A EXPOSIÇÃO ORAL E O CARTAZ

### A exposição oral

Na vida escolar e social, é comum sermos solicitados a falar em público, seja para expor e transmitir algum conhecimento, seja para debater um tema. Um dos gêneros orais públicos mais importantes e com maior presença na esfera escolar é a **exposição oral**.

A finalidade principal da exposição oral é transmitir saberes. Na exposição oral feita no ambiente escolar, um ou mais alunos, depois de pesquisar, assumem o papel de especialistas em um assunto e se empenham em transmitir ao público o que sabem sobre ele. Uma boa exposição oral envolve pesquisa e planejamento, apresentação do tema em etapas e a adoção de procedimentos quanto a postura e voz, utilização de recursos audiovisuais, linguagem e relacionamento com o público.



ThePictureGuy/Getty Images

A exposição oral é um dos gêneros orais públicos mais utilizados na esfera escolar.

252

Na primeira figura são relatados aspectos sobre a relevância da exposição, gênero oral público, para desenvolvimento da fala do indivíduo na esfera escolar e social. Ressaltam a finalidade do gênero que é transmitir saberes, onde o aluno, na posição de pesquisador, torna-se especialista em determinado assunto. Além disso, os autores atentam para elementos complementares ao sentido da exposição oral como: postura e voz, adequação da linguagem, relacionamento com o público, e o uso de recursos audiovisuais. Nas páginas subsequentes (253-254), em subtópicos, ocorre o planejamento da pesquisa para a realização da exposição oral: abertura, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento, recapitulação, conclusão e encerramento.

**Figura 2:** Recorte do livro Português: linguagens. (6º ano, p. 254)

**AGORA É A *sua vez*** ▶

Participe da realização de uma exposição oral. Com a orientação do professor, reúna-se em grupo e, com os colegas, escolha o tema a ser abordado na exposição. Pensem em um assunto que em sua escola, cidade ou região tem sido motivo de preocupação das pessoas, como, por exemplo:

- Desmatamento
- Poluição dos rios, lagos e represas
- Poluição do ar
- Poluição sonora
- Poluição visual
- O lixo
- Extinção de animais
- Aquecimento global

No dia combinado, façam para a classe a exposição oral do assunto pesquisado, empregando as orientações dadas neste capítulo.

**Planejamento da exposição oral**

- Pesquisem o assunto escolhido.
- Reúnam o material pesquisado e selecionem para a apresentação o que acharem mais interessante.
- Disponham as informações em uma sequência que possibilite sua segmentação em partes. Considerem que entre as partes deve haver coesão, isto é, conexão de ideias.
- Decidam a parte pela qual cada participante do grupo deve ficar responsável.
- Discutam sobre a necessidade e a possibilidade de utilização de recursos audiovisuais.

**254**

**Figura 3:** Recorte do livro Português: linguagens. (6º ano, p. 255)

**Revisão e avaliação da exposição oral**

Se possível, filmem as exposições, assistam aos vídeos e discutam, com o professor e com a classe, os aspectos em que as exposições seguintes precisam ser aprimoradas.

Na avaliação, levem em conta:

- profundidade da pesquisa
- organização das ideias
- estruturação da exposição em etapas
- postura e voz
- interação com o público
- adequação da linguagem
- uso de recursos audiovisuais

Após a apropriação do objeto de ensino, a avaliação é colocada em prática (**figuras 2 e 3**) a partir de um processo formativo que envolve planejamento, revisão e discussão dos pontos para aprimoramento da exposição. Na visão de Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012, p. 97) “uma perspectiva frutífera do trabalho com o

oral é focalizar as estratégias organizacionais de interação próprias de cada gênero textual”. Deste modo, infere-se que a avaliação descrita atenta para desenvoltura da prática de linguagem oral dos discentes.

Como se observa, a exposição ou seminário é uma prática linguística de longa tradição e, por isso, um gênero bastante trabalhado na escola. Esse fato, talvez, justifique o porquê de os autores dos livros em análise terem estruturado a atividade de maneira mais completa, contemplando aspectos de natureza “linguístico, paralinguístico e extralinguístico” Melo, Marcuschi e Cavalcante, (2012, p. 95) elementos essenciais para as produções orais de língua materna. Porém, esta foi a razão de selecionarmos, tanto no Livro Didático do 6º ano, quanto no 9º, atividades com determinado gênero para serem analisadas.

Segundo autores do projeto Teláris (2015), as atividades sistemáticas de produção oral são desenvolvidas especificamente na seção “Prática de Oralidade”. No geral, encontra-se um total de oito (08) trabalhos: “declamação de poemas, debate, exposição oral, discussão em grupo, debate com mediação de regras, roda de leitura, debate regrado e seminário”; distribuídos por unidades e capítulos. Outras oportunidades com práticas orais informais são encontradas na seção “Conversa em jogo”, que, para os autores, favorecem a construção de argumentos orais.

Como se vê, a partir da estrutura do livro, são poucas as oportunidades em que os discentes são expostos ao ensino sistemático da língua falada. Essa visão é confirmada pelos próprios autores do Livro Didático quando declaram que “Embora o estudo/ensino da língua falada na escola ainda ocupe espaço limitado, é preciso levar em conta que a língua falada ganha cada dia *status* mais definido no universo dos estudos da linguagem”. (MANUAL DO PROFESSOR, 9º ano, 2015, p, 392).

Porém, para que o ensino da língua falada tenha reconhecimento no contexto escolar, torna-se necessário um trabalho conjunto entre professores e autores dos Livros Didáticos, primando por um planejamento, de maneira que o ensino avance em etapas, explorando tanto a estrutura quanto a funcionalidade desses gêneros. Tomando como exemplo o gênero seminário, Nascimento, Silva e Lima, (2012, p. 165-166) declaram que:

As habilidades de planejar o passo a passo da apresentação, de selecionar as principais informações a serem ditas e de construir a linha de raciocínio do texto oral são essenciais no eixo da oralidade. Com elas, os alunos vão se sentir muito mais seguros em suas exposições e vão perceber que nem sempre a fala pode ser improvisada.

Esse entendimento é o que deve nortear o trabalho com os gêneros orais em sala de aula, instruindo o aluno para o reconhecimento das especificidades que cada gênero possui, para que assim ocorra uma aprendizagem significativa acerca dos aspectos presentes na oralidade. Esta é uma questão que acentua a responsabilidade docente, sobretudo porque é preciso desmistificar o ensino da oralidade alicerçado em improvisos.

Assim, é com base em características do oral como objeto de ensino que se dá continuidade à análise das atividades seguintes. O próximo gênero oral a ser observado é o Seminário (**figuras 4 e 5**) que faz parte da unidade 4: capítulo 8, livro didático do 9º ano.

**Figura 4:** Recorte do livro Português: projeto Telaris (9º ano, p. 268)

**Seleção e organização do conteúdo para o seminário**

1. Em grupo. Seleccionem o problema a ser discutido:
  - a) Pensem: em sua cidade ou em seu bairro, que problema mereceria ações coletivas para trazer soluções?
  - b) Anotem o problema que acontece perto de vocês e que poderia ser resolvido ou amenizado.
  - c) Sob orientação do professor, em uma roda de conversa:
    - troquem informações sobre os problemas eleitos;
    - formem grupos por semelhança de problemas.
2. Pesquisem sobre o problema:
  - a) Informem-se sobre o objeto de sua pesquisa de dois modos:
    - em pesquisa de campo, questionando pessoas da comunidade sobre: o que e como vivenciam o problema, o que seria necessário para resolvê-lo, quem poderia ajudar, onde buscar solução, quando isso poderia ser feito?
    - em pesquisa teórica, lendo sobre a questão em livros, jornais, revistas existentes na biblioteca, fazendo pesquisa em sites de busca na internet.
  - b) Anotem dados, citações, exemplos que ajudarão a definir o problema.
  - c) Elaborem um roteiro para orientar a fala de quem for escolhido para expor o trabalho do grupo. Dividam o roteiro em:
    - apresentação do problema e motivação da plateia;
    - exposição: um esquema com os dados facilitará a compreensão de todos;
    - conclusão com retomada do problema e mensagem final.
  - d) Providenciem material de apoio para ilustrar a exposição: esquema, foto, ilustração, gravação em vídeo ou áudio...
3. Definam:
  - quem fará a apresentação oral do que foi produzido pelo grupo;
  - quem ficará como auxiliar para o manuseio de material de apoio. Lembrem-se de que o grupo todo é responsável pela apresentação. Estejam prontos para corrigir falhas: ausência de um dos participantes, quebra/defeito de algum material de apoio, problemas com a plateia (dificuldade para ouvir o expositor ou de ver algum material de apoio, etc.).

**O seminário**

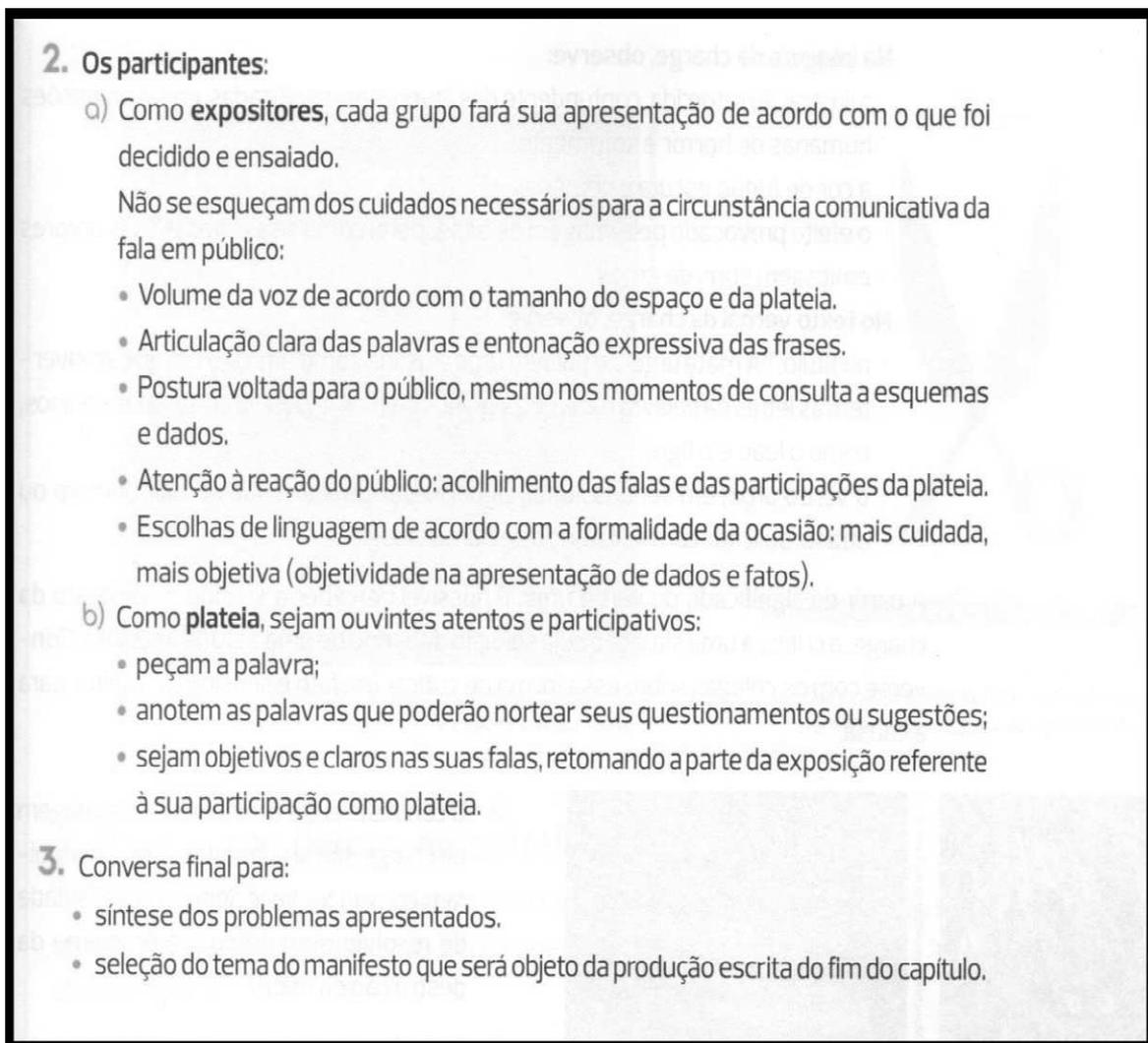
1. Em data e hora definidas, o professor fará a abertura do seminário esclarecendo:
  - a importância do tema em discussão – “Por mim ou por todos” – por envolver jovens em ações comunitárias;
  - o objetivo do seminário: apresentação dos conhecimentos sobre os problemas selecionados para que se chegue a um denominador comum (só um dos problemas ou a convergência entre alguns);
  - o tempo destinado a cada apresentação;
  - a sequência das apresentações dos grupos.

268 Capítulo 8 • Manifesto

Nessa atividade, **(figuras 4 e 5)** pertencente à seção “Prática de Oralidade”, foi considerada a didatização do gênero oral. Como se pode perceber, o aluno é

solicitado a desenvolver um seminário em que o tema foi inspirado a partir do gênero manifesto, abordado no início da unidade. A atividade valoriza os conhecimentos prévios dos discentes ao propor debater sobre problemas locais, trazendo, para a sala de aula, vivências reais por meio da pesquisa de campo, sugerindo pesquisa teórica para aprimorar o conhecimento através de leituras de livros, jornais, revistas, *sites* da internet, dentre outros.

**Figura 5:** Recorte do livro Português: projeto Telaris (9º ano, p. 269)



**2. Os participantes:**

a) Como **expositores**, cada grupo fará sua apresentação de acordo com o que foi decidido e ensaiado.

Não se esqueçam dos cuidados necessários para a circunstância comunicativa da fala em público:

- Volume da voz de acordo com o tamanho do espaço e da plateia.
- Articulação clara das palavras e entonação expressiva das frases.
- Postura voltada para o público, mesmo nos momentos de consulta a esquemas e dados.
- Atenção à reação do público: acolhimento das falas e das participações da plateia.
- Escolhas de linguagem de acordo com a formalidade da ocasião: mais cuidada, mais objetiva (objetividade na apresentação de dados e fatos).

b) Como **plateia**, sejam ouvintes atentos e participativos:

- peçam a palavra;
- anotem as palavras que poderão nortear seus questionamentos ou sugestões;
- sejam objetivos e claros nas suas falas, retomando a parte da exposição referente à sua participação como plateia.

**3. Conversa final para:**

- síntese dos problemas apresentados.
- seleção do tema do manifesto que será objeto da produção escrita do fim do capítulo.

A sequência didática prossegue contemplando as orientações acerca da estrutura e os direcionamentos das fases de desenvolvimento da atividade, implantando no contexto escolar a dinâmica sistemática de *fala* e de *escuta*, eixos da modalidade oral, essenciais para realização da tarefa proposta.

Os autores consideraram os papéis sociais dos interlocutores, grau de formalidade para falar em público, tom de voz, postura, dentre outros elementos que compõem o seminário, gênero oral formal. A retextualização do texto oral como objeto de uma produção escrita é outra possibilidade de trabalho encontrada na atividade estudada. Assim, faz-se o aluno refletir e compreender sobre o sistema linguístico, não sob o olhar de oposições e dicotomias, mas a partir de relações interativas dentro de um *continuum* de variações presentes nas práticas sociais.

Nesse sentido, a atividade promoveu situações didáticas que levam o estudante refletir sobre os usos e possibilidades da língua e da linguagem na produção e recepção de discursos, tendo como finalidade o desenvolvimento de competências como falar/escutar e ler/escrever.

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL/PCN, 1998) consideram que a escola deve estruturar as atividades direcionando-as para:

utilizar a linguagem na escuta e produção de textos orais e na leitura e produção de textos escritos de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e constituir as diferentes condições de produção do discurso. (BRASIL/ PCN, 1998, p. 32)

Conceber o ensino da língua sob esta ótica significa possibilitar o amplo domínio comunicativo das práticas discursivas nas mais variadas situações, em uma progressão que contemple os gêneros orais de instância pública e o pleno desenvolvimento crítico e reflexivo do aluno.

Todavia, o ensino da língua falada ainda requer mais atenção daqueles que estão à frente da educação. Mediante abordagem das práticas orais nos LDLP em análise, constatou-se o que Marcuschi (2005) já havia confirmado em suas pesquisas, o descaso por parte dos autores dos LDLP na dedicação do ensino/aprendizagem da língua falada. As situações mais comuns (**figuras 6, 7 e 8**) se voltam para a oralização de textos escritos como: a prática da leitura em voz alta, recitação de poesias e a leitura dramatizada, bem como a conversa espontânea e a opinião particular dos estudantes, que partem de leituras de textos escritos. É o que foi constatado nas avaliações a seguir.

Figura 6: Recorte do livro Português: projeto Telaris (9° ano, p. 30)

## ●● Prática de oralidade

### Declamação de poemas

1. Formem pequenos grupos e dividam os textos das Leituras 1 e 2.
  - a) Alguns grupos treinam a leitura expressiva do poema de Fernando Pessoa e outros treinam a leitura do poema de José Paulo Paes.
  - b) Para que a leitura se torne bastante expressiva e significativa, antes de treinar, conversem sobre a entonação que deverá ser dada ao texto considerando os sentidos e a pontuação presente. Vocês podem optar por **uma leitura em uníssono**, isto é, todos do grupo devem ler o texto ao mesmo tempo, ou por **uma leitura jogralizada**, fazendo diferentes combinações entre as vozes para enfatizar alguns sentidos do texto.
  - c) Em um momento previamente combinado com o professor, cada grupo deve fazer sua apresentação.
2. Avaliem as leituras ouvidas: quais grupos, na opinião de vocês, conseguiram enriquecer os sentidos dos poemas por meio da entonação expressiva dos versos?

Figura 7: Recorte do livro Português: projeto Telaris (9° ano, p.233)

## Conversa em jogo

### Privacidade e imagem pública

■ Depois de ler o artigo sobre privacidade e imagem pública, dê sua opinião sobre esse assunto e ouça a dos colegas.

Pensem:

- Qual a importância de haver privacidade em nossas vidas?
- É aceitável a exposição da privacidade de uma pessoa pelo fato de ela ser conhecida ou ter destaque na sociedade?

Unidade 4 • Defender ideias, argumentar, opinar

233

**Figura 8:** Recorte do livro Português: linguagens. (6º ano, p. 144)

### LEITURA EXPRESSIVA DO TEXTO

A pontuação e a entonação, isto é, a melodia da fala, têm papel decisivo na leitura de um texto. Para a leitura ser expressiva, é necessário perceber os momentos do texto que exigem pausas, gradações e ênfases.

Releia o texto a partir do 11º parágrafo, em voz alta e procurando fazer as pausas indicadas pelos pontos finais e pelas vírgulas, bem como as suspensões na entonação sugeridas pelo emprego do dois-pontos. Ao chegar às frases interrogativas do final do texto, leia-as com ênfase gradativa.

## ↕ Trocando ideias

1. No texto lido, a autora, Clarice Lispector, relata uma situação da infância que a marcou profundamente: os banhos de mar em Olinda em companhia da família. E você? Há algum episódio em sua vida que tenha sido muito marcante? Conte para os colegas.



Praça da Independência, em Recife, na década de 1920.

**144**

Os Livros Didáticos do (6º e 9º anos) do fundamental II estruturam as atividades, de modo que um total expressivo de gêneros textuais é analisado para o ensino da escrita padrão e das regras gramaticais. Deste modo, os autores dos LDLP da presente pesquisa, além de reservar uma quantidade insignificante de atividades envolvendo a fala, a maioria trabalha com gêneros privados do cotidiano do aluno, (**figuras 6, 7 e 8**) que em nada acrescentam para sua formação discursiva.

Nesse sentido, considera-se importante a adoção de práticas pedagógicas direcionadas a promover um ensino que privilegie o uso da língua em sua diversidade discursiva a partir de trabalhos que envolvam não só a produção textual escrita, mas também as atividades com base em gêneros textuais orais formais, conferindo aos discentes habilidades cognitivas para usar a língua em diferentes situações de interlocução, uma vez que “as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para poder compreendê-la e utilizá-la apropriadamente às situações e aos propósitos definidos”. (BRASIL/PCN, 1998, p. 17).

É perceptível que o ensino da língua atualmente, está dividido entre dois extremos. Por um lado, com os avanços das teorias sociolinguísticas e demais

ramificações, compreendeu-se que a língua é viva, dinâmica e que acompanha as transformações sociais. Por outro, o ensino permanece arraigado, historicamente, em um sistema de regras e formas prontas que não privilegia a língua em uso. Em detrimento, a língua continua não sendo abordada na sua totalidade estrutural e funcional, assim como, as influências mútuas e a complexidade que compreende o sistema linguístico falado e escrito.

Portanto, a modalidade oral é um dos eixos menos valorizado nas práticas de ensino, trazidas pelos manuais didáticos estudados. Assim, o estudo do oral não obteve o mesmo tratamento que foi dispensado à modalidade escrita da língua, decerto por ainda se constituir por visões que relegam a fala ao improvisado e ao espaço doméstico, não sendo tarefa da escola ensiná-la.

Para Marcuschi (2005, p. 32) o objetivo do trabalho com a língua na escola se resume a “ensinar os alunos a perceberem a riqueza que envolve o uso efetivo da língua como um patrimônio maior do qual não podemos abrir mão”. Esse deve ser o caminho para despertar o entendimento entre professores e autores dos LDLP, dando ao estudo da língua e suas possibilidades enfoque central nas aulas de língua materna.

## **CONSIDERAÇÕES FINAIS**

O desenvolvimento do presente estudo possibilitou uma análise sobre a relevância de se adotar um ensino sistemático na produção e recepção de textos orais formais para o processo de ensino/aprendizagem da língua materna, permitindo o entendimento acerca da importância das atividades propostas que abordam a oralidade em suas formas de elaboração e uso.

A pesquisa se deu a partir da observação em torno das atividades propostas em dois Livros Didáticos (6° e 9° anos), em que foi possível constatar que o ensino da fala não se dá de forma satisfatória. Verificou-se que há uma abordagem mais centrada na escrita com fins no estudo de regras gramaticais. Outras atividades contemplam práticas de oralização de textos escritos, sendo poucas as oportunidades com trabalho sistemático das produções orais formais, compreendendo, assim, que o tratamento reservado à modalidade oral da língua é insignificante quando comparado ao da modalidade escrita.

O uso dos gêneros orais na sala de aula requer a disponibilidade de estratégias que possam ser capazes de orientar uma reflexão em torno das práticas discursivas dos discentes, entendendo que existe uma variedade de formas e modos de se expressar através da fala e que esta deve ser considerada uma ferramenta indispensável para os usuários a partir dos eventos sociais que exigem atos de falas formais e informais.

Deste modo, a realização de um bom trabalho no eixo da oralidade requer dos professores e autores dos manuais didáticos, o reconhecimento e aprofundamento das características composicionais e funcionais dos gêneros orais formais, razão pela qual se faz necessário dispor ao professor material didático dinâmico que traga em seu contexto atividades diversificadas em que a oralidade possa ser vista e compreendida como uma produção linguística complexa, com regras próprias presentes na diversidade e nos modos de uso.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Estética da Criação Verbal**. Trad. de Maria E. G. G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BASTOS, D. M; GOMES, J.J. E a língua falada se ensina? A lenda como objeto para o ensino da oralidade. In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (orgs). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica editora. 2012.
- BENTES, Anna Chistina. Linguística Textual. In: MUSSALIM, Fernanda (Org). **Introdução à Linguística: domínios e fronteiras**. São Paulo: Cortez, 2006. Disponível em: <http://periodicos.letras.ufmg.br/index.php/textolivres>. Ano: 2010 – Volume: 3 – Número: 1. Acesso em: 16/11/2017
- BEZERRA, Maria Auxiliadora. Textos: Seleção Variada e Atual. In: DIONÍSIO, A. P., BEZERRA, A. M. (org). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Editora Lucerna. Rio de Janeiro, 2005.
- BORGATTO, A. T.; BERTIN, T. e MARCHEZI, V. **Projeto Teláris: ensino fundamental 2/ -2. ed.-** São Paulo: Ática, 2015.
- BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **O professor pesquisador: introdução à pesquisa qualitativa**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.
- BRASIL. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.
- CEREJA, R. W.; MAGALHÃES, C. T. **Português: linguagens, 6 / - 9 ed. reform.** – São Paulo: Saraiva, 2015.
- CORACINE, M<sup>a</sup> J. Farias (org) **Interpretação, autoria e legitimação do livro didático**. Campinas: Pontes, 1999.
- DANTAS, Maria Aparecida C. de Oliveira. **Gêneros orais nas aulas de língua portuguesa: modos de fazer**. Dissertação de mestrado. Universidade Estadual da Paraíba, Pró - Reitoria de pós-graduação e pesquisa, Campina Grande – PB, 2015.
- DIAS, A. M. I. Reflexões sobre oralidade. In: **Estúdio da Linguagem: atividades lúdico-pedagógicas como estratégias de ensino**. Fortaleza: Peter Rohl ed e comunicação, 2011.
- FARIAS, Luana F. de Pessoa de. **Os gêneros orais: uma alternativa sócio interacionista para o ensino da língua materna**. Universidade Federal da Paraíba. (UFPB) Dissertação de mestrado. João Pessoa, 2009.

FÁVERO, Leonor Lopes. **Oralidade e escrita**: perspectiva para o ensino de língua materna. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FÁVERO, L. L.; KOCH, I. G. V. **Linguística Textual**: uma introdução. 3o ed. São Paulo; Cortez, 2009.

GALEMBECK, Paulo de Tarso. A Linguística Textual e seus mais recentes avanços. In: **Cadernos do IX Congresso Nacional de Linguística e Filologia**. IX:05, p. 68-76 (UERJ-RJ). Disponível em: <<http://www.filologia.org.br/ixcnlf/index.htm>>; Acesso em: 16/11/2017.

KARNOPP, Lodenir Becker. Linguística Textual. In: FLORES, Onici (Org.). **Teorias do Texto e do Discurso**. Canoas: Ed. ULBRA, 2006, p. 17-60.

KOCH, Ingedore G.V. **Introdução à Linguística Textual**: Trajetória e grandes temas. São Paulo: Martins Fontes, 2006.

LEAL, T. F.; BRANDÃO, A. C. P. e LIMA, J. M. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (orgs). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica editora. 2012.

LIMA, Ana e BESERRA, Norma. Sala de aula: espaço também de fala. In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (orgs). **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica editora. 2012.

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

\_\_\_\_\_. **Linguística de texto**: o que é e como se faz? São Paulo: Parábola Editora, 2012.

\_\_\_\_\_. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada” In: DIONÍSIO, A. P., BEZERRA, A. M. (org). **O livro didático de português**: múltiplos olhares. 3. ed. Editora Lucerna. Rio de Janeiro, 2005.

\_\_\_\_\_. **Produção Textual**, análise de gêneros e compreensão. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MAROTE, J. T; FERRO, Gláucia. **Didática da língua portuguesa**. São Paulo: Ática, 2004.

MELO, C. T. V.; MARCUSCHI, B. e CAVALCANTE, B. M. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. In: **A oralidade na escola**: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica editora. 2012.

SANTOS, Carmi Ferraz; MENDONÇA, Márcia. CAVALCANTI, Marianne C.B. **Diversidade textual os gêneros na sala de aula**. 1ed. 1reimp. – Belo Horizonte: Autêntica 2007.

SCHNEUWLY, B. e DOLZ, J. (org). **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução: ROJO, Roxane e CORDEIRO, Gláís Sales. Campinas, SP: Mercado das letras, 2004. (*Coleção As Faces da Linguística Aplicada*)

SOARES, Magda. Português na escola: história de uma disciplina curricular. In: BAGNO, Marcos (org). **Linguística da norma**. São Paulo: Loyola, 1999, p. 155-177.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1º e 2º graus. 8ª ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ZABALA, Antoni. **A prática educativa**. Porto Alegre: Artmed. 1998.