



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

RAIANE DE HOLANDA SILVA

**GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DIVERSIDADE, ESTRUTURA E
ELEMENTOS PARALINGUÍSTICOS**

**MONTEIRO
2023**

RAIANE DE HOLANDA SILVA

**GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DIVERSIDADE, ESTRUTURA E
ELEMENTOS PARALINGUÍSTICOS**

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus VI, como requisito necessário à obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras - Português.

Área de concentração: Linguística

Orientador: Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva

**MONTEIRO
2023**

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.

S586g Silva, Raiane de Holanda.

Gêneros textuais orais no livro didático de língua portuguesa do 6º ano do Ensino Fundamental [manuscrito] : diversidade, estrutura e elementos paralinguísticos / Raiane de Holanda Silva. - 2023.
25 p. : il. colorido.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Portugueses) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2023.

"Orientação : Prof. Dr. Jordão Joanes Dantas da Silva, UEPB - Universidade Estadual da Paraíba."

1. Livro didático. 2. Gêneros textuais orais. 3. Oralidade. 4. Ensino da língua portuguesa . I. Título

21. ed. CDD 371

RAIANE DE HOLANDA SILVA

GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA
DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DIVERSIDADE, ESTRUTURA E
ELEMENTOS PARALINGUÍSTICOS

Trabalho de Conclusão de Curso (Artigo) apresentado ao curso de Licenciatura em Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB) – Campus VI, como requisito necessário à obtenção do grau de Licenciatura Plena em Letras - Português.

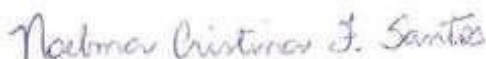
Área de concentração: Linguística

Aprovada em: 29 / 11 / 2023.

BANCA EXAMINADORA



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



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



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

SUMÁRIO

1.	INTRODUÇÃO.....	5
2.	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA.....	6
2.1	A RELAÇÃO FALA ESCRITA.....	6
2.2	A ORALIDADE E O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	7
2.3	A ORALIDADE E O LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA	12
3.	METODOLOGIA.....	15
4.	ANÁLISE.....	16
5.	CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	22
6.	REFERÊNCIAS.....	23

GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA DO 6º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: DIVERSIDADE, ESTRUTURA E ELEMENTOS PARALINGUÍSTICOS

ORAL TEXTUAL GENRES IN THE PORTUGUESE LANGUAGE TEXTBOOK FOR THE 6TH YEAR OF ELEMENTARY SCHOOL: DIVERSITY, STRUCTURE AND PARALINGUISTIC ELEMENTS

Raiane de Holanda Silva¹

Jordão Joanes Dantas da Silva (Orientador)²

RESUMO

O presente estudo aborda os gêneros textuais orais no livro didático de língua portuguesa *Português: Conexão e Uso*, do 6º Ano do ensino fundamental. Os objetivos são mapear os gêneros textuais orais trabalhados no LD analisado e verificar como a estrutura e os recursos paralinguísticos de cada gênero são trabalhados. A metodologia empregada na realização desta pesquisa é qualitativa, documental, pois foram coletadas informações através do livro LD. O livro didático analisado foi *Português: Conexão e Uso* do 6º Ano, com ênfase nas três primeiras unidades. Como resultados encontrados, observamos quatro gêneros textuais orais, são eles: Discussão em grupo, Enquete, Apresentação oral em sala de aula, Apresentação em programa de TV. A estrutura é apresentada apenas parcialmente em dois gêneros e os elementos paralinguísticos não são trabalhados.

Palavras chaves: Livro didático. Gêneros textuais orais. Oralidade.

ABSTRACT

The present study addresses oral textual genres in the Portuguese language textbook *Portuguese: Conexão e Uso*, from the 6th year of elementary school. The objectives are to map the oral textual genres used in the analyzed textbook and verify how the structure and paralinguistic resources of each genre are worked. The methodology used in carrying out this research is qualitative, documentary, as information was

¹ Graduanda do curso de Letras Língua Portuguesa da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: raiane.holanda@aluno.uepb.edu.br.

² Professor Doutor na área de Língua Portuguesa e Linguística do curso de Letras Língua Portuguesa do Câmpus VI da Universidade Estadual da Paraíba. E-mail: jordao@servidor.uepb.edu.br.

collected through the LD book. The textbook analyzed was Portuguese: Connection and Use of the 6th Year, with an emphasis on the first three units. As results found, we observed four oral textual genres, they are: Group discussion, Poll, Oral presentation in the classroom, Presentation on a TV program. The structure is only partially presented in two genres and the paralinguistic elements are not worked on.

Keywords: Textbook. Genres textual oral. Orality.

1. INTRODUÇÃO

O intuito deste trabalho é mapear os gêneros textuais orais trabalhados no LD analisado; identificar os aspectos privilegiados em relação a cada gênero no que se refere à estrutura; apontar como o LD faz um direcionamento para recursos paralinguísticos próprios da fala. Dessa forma, percebe-se a oralidade como prática na qual são estimuladas o falar e ouvir, sendo importante reproduzi-la, ou seja, é fundamental ensinar a oralidade e desenvolver o domínio dos gêneros orais que apoiam a aprendizagem da Língua Portuguesa em diferentes instâncias da vida pública e privada (debate, exposição, entrevista, palestra etc.).

Quando trabalhamos com a oralidade em sala de aula, buscamos fazer com que os discentes ampliem seus conhecimentos de fala a partir de ações desenvolvidas com gêneros textuais orais. A principal motivação deste trabalho reside na importância da fala em termos funcionais na sociedade moderna que requer cidadãos críticos e atuantes mediante o uso da língua em diferentes práticas sociais. Apesar disso, como atestam Preti (1999) e Marcuschi (2010), no ensino fundamental anos finais, pouquíssimo é feito para ampliar as competências e habilidades orais.

No livro didático de língua portuguesa, seu estudo propõe contribuir para auxiliar o educador em atividades desenvolvidas em sala de aula. Partindo dessa concepção, o problema foi criar uma proposta de pesquisa na qual as práticas de oralidade são investigadas no livro didático *Português: Conexão e Uso* de Delmanto e Carvalho 2018.

Adotamos, portanto, a seguinte pergunta de pesquisa: como o livro didático aborda a oralidade, considerando-se a diversidade de gêneros e suas particularidades estruturais e paralinguísticas? Como objetivos temos: mapear os gêneros textuais orais trabalhados no LD analisado; identificar os aspectos privilegiados em relação a

cada gênero no que se refere à estrutura; apontar como o LD faz um direcionamento para recursos paralinguísticos próprios da fala.

O presente artigo está dividido em quatro partes, além desta introdução. Na primeira parte destinada à fundamentação teórica abordamos: a relação fala-escrita; a oralidade e o ensino de língua portuguesa; e a oralidade e o livro didático de língua portuguesa. Logo depois abordamos a metodologia. Em seguida, a análise em que fizemos observação das três primeiras unidades. E, por fim, as considerações finais.

2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

2.1 A relação fala-escrita

Segundo Preti (1999), ao diferenciar língua falada e língua escrita, todo evento da fala acontece no contexto situacional específico entendido como ambiente extralinguístico, a situação imediata, o momento e a circunstância em que tal evento acontece, envolvendo os próprios participantes com suas características individuais. A conversação é um momento de fala especial correspondida à interação verbal, desenvolvida durante o tempo em que dois interlocutores trocam ideias sobre determinado assunto, na qual a conversação natural acontece espontaneamente no nosso dia-a-dia.

Preti (1999) pontua que a língua falada constitui uma atividade administrada passo a passo. Isso não corresponde dizer que a língua falada é caracterizada pela “fragmentação”, pois pode ser entendida como parte das explicações no processo da fala, ou seja, na fala é produzida somente por uma ideia por vez, cada unidade de ideia tende a ser na fala menos longa e complexa do que na escrita.

Conforme Halliday (1974 *apud* Preti, 1999, p. 27), em relação à língua escrita, afirma que esta tem de compensar a ausência da situação fornecendo, linguisticamente, informações a ela equivalentes. Pois o escritor e leitor não alteram seus papéis no decorrer da elaboração do texto escrito, ou seja, sempre a cargo de um único sujeito, seu autor. Chafe (1985 *apud* Preti, 1999, p. 28) reforça que na escrita não há o fornecimento de pistas, marcas aparentes sobre o processo da criação; na maioria das vezes é escondido tal processo do leitor e mostrado somente o produto acabado.

Assim, para Preti (1999) o ato de escrever constitui algo solitário, o escritor não interage com o leitor no ato de produção, ele elabora seu texto sozinho, e as tarefas

de elaborar e planejar o texto são de inteira responsabilidade sua. É possível o texto falado, também, apresentar marcas linguísticas que expressem um certo planejamento.

Marcuschi (2010) aborda questões relacionadas sobre oralidade e letramento. Para ele, não se pode analisar a fala e a escrita de maneira dicotômica, atribuindo àquela o lugar da informalidade e do erro.

A oralidade, prática social interativa para fins comunicativos, apresenta vários gêneros textuais, partindo da realização mais informal à mais formal; letramento é quando o indivíduo participa de forma significativa de eventos que envolvem a escrita e não aquele que simplesmente faz o uso formal da escrita da língua. A fala é a forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral, isto é, sem a necessidade da tecnologia que perpassa a escrita. Portanto, a escrita é modo de produção textual-discursivo para fins comunicativos com especificidade material, constitui-se modalidade de uso da língua complementar à fala.

Marcuschi (2010) frisa que os gêneros textuais orais têm uma realização multissistêmica: além de palavras, temos gestos, mímicas, tom e volume da voz, entonação, modulação de voz, ritmo, suspiros, risos. Já os textos escritos não se circunscrevem somente ao alfabeto, incluindo fotos, ideogramas etc.

O Contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilos, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuo sobreposto. (Marcuschi, 2010, p. 42)

Para Marcuschi (2010), tanto a fala como a escrita apresentam um contínuo de variações, ou seja, a fala e a escrita variam, assim a comparação deve tomar como critério básico de análise uma relação fundada no continuum dos gêneros textuais para evitar as dicotomias estritas.

2.2 A oralidade e o ensino de língua portuguesa

Ferrarezi Jr. (2014) traz questões sobre o silenciamento, referindo-se à escola e aos alunos. Pois, o silêncio da boca do aluno que nunca aprendeu a falar, que chega na universidade e não tem o hábito de apresentar um trabalho, do aluno que nunca

aprendeu a escrever, não tem o hábito para produzir um texto, nunca aprendeu a ouvir etc.

Em termos de adequação entre o conteúdo e o desenvolvimento cognitivo do aluno que chega a receber diploma do Ensino Médio sem saber ler e escrever. Sendo assim, a escola não tem o direito de tirar dos alunos a vergonha de errar, pois os discentes precisam ter o direito de expressar sua opinião, no qual muitas vezes esse direito é silenciado.

O autor apresenta quatro habilidades básicas, são elas: ouvir, falar, ler e escrever. Primeiramente a escola deve ensinar o “ouvir” sabendo ouvir. Ferrarezi Jr. (2014) destaca que as pessoas não falam por falar, elas falam porque querem ser ouvidas, pois precisam ser ouvidas para se estabelecer na sociedade, para conquistar seu espaço. Sendo assim, são necessárias atividades contextualmente situadas e associadas a práticas sociais diversas.

Ferrarezi Jr. (2014) pontua que a escola é instrumento de mudança social, entretanto o conhecimento escolar tem sido utilizado para tornar os alunos tristes, sendo assim o conhecimento escolar é uma arma de escola contra os alunos e faz sentir um sentimento de fracasso permanentemente. Dessa forma, é importante desenvolver nos alunos as habilidades de ouvir, falar, ler e escrever.

Bem como, competências comunicativas práticas de linguagem na Educação Básica. A escola Brasileira falha no desenvolvimento das competências em dois aspectos: falta método e curto tempo dedicado sobre questões da oralidade. Em seu livro “Oralidade na Educação Básica”, são abordados pontos de vista de sua função social e bases éticas.

Segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), primeiramente nascemos preparados para aprender a falar e ninguém precisa ensinar, isto é, a oralidade é mais do que parte central de fórmula tipo emissor-receptor. Em relação à língua deveria ser vista nas escolas como o principal ambiente de interação social.

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais... A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (Brasil, 1997, p.43)

Sobre o papel da escola são necessárias atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, para almejar diferentes finalidades comunicativas. A avaliação das habilidades inclui as competências de

falar, ouvir, ler e escrever. Deve-se trabalhar na escola diversos gêneros orais dos mais formais aos informais, prática que o aluno tenha acesso aos textos orais bem como, falando, ouvindo e analisando seu conteúdo, como resultado de reflexão sobre a língua (Carvalho; Ferrarezi Jr., 2018).

Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) discutem três competências do trabalho docente: método; continuidade e progressividade. Estas três competências garantem a sistematicidade do ensino como um todo. Os PCN insistem nos aspectos metodológicos de ensino de linguagem:

Não basta deixar que as crianças falem: apenas o falante e a exposição ao falar alheio não garantem a aprendizagem necessária. É preciso que as atividades de uso e as de reflexão sobre a língua oral estejam contextualizadas em projetos de estudo, sejam da área de língua portuguesa, quer sejam das demais áreas do conhecimento (Brasil, 1997, p. 50)

Em relação aos gêneros orais, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) destacam habilidades envolvidas na produção e concepção de gêneros, tais como: canção; bate papo; debate; depoimento; entrevista etc. A escola, ao trabalhar corretamente com a oralidade, permitirá aos alunos escolhas e mudanças profundas na sua variedade de fala, pois permitirá adaptar-se de forma eficiente a qualquer situação social. Portanto, é necessário que os alunos aprendam, que os turnos devem ser respeitados, independente de quem esteja falando, ou seja, é fundamental desenvolver desde cedo o hábito de garantir aos outros o direito de falar.

Segundo Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018), compreender e interpretar são estágios distintos no saber do que se lê ou do que se ouve. Quando pensamos no ensino da oralidade na Educação Básica, é preciso ensinar a audição compreensiva e assim que eles forem adquirindo maturidade, ir treinando a audição interpretativa. Cabe à escola discutir questões éticas na sociedade, em suas diferentes instâncias e torná-la clara e séria. Portanto a escola precisa ser um ambiente de discussão social permanente em que os alunos sejam levados a entender as consequências de suas falas.

De acordo com a BNCC, a oralidade é trabalhada no ensino fundamental indicando produção de textos orais, argumentando as diferenças entre a língua falada e escrita e as formas peculiares de constituição do discurso oral, em acontecimentos formais ou informais. Sendo assim, a modificação linguística deve ser percorrida de acordo com a heterogeneidade de práticas orais de uso da linguagem, focando a

identificação das peculiaridades de diversos gêneros textuais discursivos orais que pré determinam as atividades humanas.

Para Fávero, Andrade e Aquino (2000), o texto escrito não é mais o soberano; tanto quanto a escrita, a fala tem sua própria maneira de se organizar, desenvolver e transmitir informações. Segundo as autoras, a escrita tem sido vista como estrutura complexa, formal e abstrata, enquanto a fala, de estrutura simples, informal, concreta e dependente do contexto. Segundo elas, os gramáticos imaginaram a fala como o lugar do erro, incorrendo no equívoco de confundir a língua com a gramática codificada. Parece consenso que a língua falada deve ocupar também um lugar de destaque no ensino de língua, pois apesar de o aluno já saber falar quando chega à escola, há muitos gêneros textuais orais que precisam ser dominados.

Em relação à questão do ensino da fala, é preciso lembrar que a língua falada representa uma dupla proposta de trabalho: por um lado trata-se de uma emissão para a ciência linguística que deveria dedicar-se à descrição da fala e, por outro lado, é um convite a que a escola amplie seu leque de atenção. (Marcuschi, 1993, p. 21 *apud* Fávero; Andrade; Aquino, 2000, p. 21)

Quanto à escola, não se trata obviamente de ensinar a fala, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhe a consciência de que a língua não é homogênea, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades escrita e falada, isto é, procurando torná-los “políglotas dentro de sua própria língua”. (Bechara, 1985 *apud* Fávero, Andrade e Aquino, 2000)

A questão da oralidade é colocada como um problema de “adequação às diferentes situações comunicativas”. Nessa perspectiva, o ensino da oralidade não pode ser vista isoladamente, ou seja, sem relação com a escrita, pois elas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis. (Marcuschi, 1997 *apud* Fávero, Andrade e Aquino, 2000)

Fávero, Andrade e Aquino (2000), ao abordar as relações entre fala e escrita, afirmam que é preciso lembrar que estamos trabalhando com duas modalidades pertencentes ao mesmo sistema linguístico. Portanto, ambas apresentam distinções, pois diferem nos seus modos de aquisição; nas suas condições de produção; nos meios através dos quais os elementos de estrutura são organizados. Segundo Marcuschi (1993 *apud* Fávero, 2000. p. 70) “as diferenças entre fala e escrita não se

esgotam nem têm seu aspecto mais relevante no problema da representação física (grafia X som) já que entre a fala e escrita mediam processos de construção diversos”.

Fávero, Andrade e Aquino (2000) deixam claro que o professor não vai ensinar o aluno a falar, pois o aluno já o faz quando chega à escola. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade dos usos da língua (Marcuschi, 2010. p. 115-116). Além disso, é preciso mostrar como a fala é variada, que há diferentes níveis de fala e escrita. Portanto, o professor precisa mostrar que a fala e a escrita não podem ser dissociadas e que elas se influenciam mutuamente.

Na BNCC, as decisões pedagógicas devem estar orientadas para o desenvolvimento de competências. As competências básicas gerais da educação básica, a área de linguagem deve garantir aos alunos o desenvolvimento de competências específicas. Ao componente de Língua Portuguesa cabe proporcionar aos alunos experiências que contribuam para ampliação dos letramentos, de forma a possibilitar a participação significativa e crítica nas diversas práticas sociais permeadas/ constituídas pela oralidade e escrita e por outras linguagens.

Os eixos considerados na BNCC de Língua Portuguesa são aqueles consagrados nos documentos curriculares da área, correspondente às práticas de linguagem: Oralidade; Leitura/Escuta; Produção (escrita e multissemiótica); Análise/Linguística/Semiótica. Além disso, no que diz respeito à linguagem verbal e escrita, as formas de composição dos textos dizem respeito à coesão, coerência e organização da progressividade temática dos textos influenciadas pela organização típica (forma de composição) do gênero em questão.

Em relação aos Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental (2010) apresenta competências gerais a serem desenvolvidas no processo de ensino aprendizagem de língua portuguesa: competência interativa; competência textual e competência gramatical. Portanto, sendo as mesmas propostas para o ensino médio nos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio (PCNEM, 2000). Contudo, o desenvolvimento da oralidade (fala e escuta), hoje já incluso nos documentos oficiais, deve ser trabalhado durante toda a educação básica. Portanto, para desenvolver a oralidade do aluno, propõe capacidades que devem ser trabalhadas no decorrer do Ensino Fundamental: realizar tarefas cujo desenvolvimento dependa da escuta e compreensão de gêneros da oralidade; usar a língua falada em diferentes situações, buscando empregar a variedade linguística adequada ao gênero textual; planejar e usar a fala em situações formais; e participar das interações na sala de aula,

ajustando-se às especificidades e às funções sociocomunicativas de cada gênero textual.

Nos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998), ressalta-se a interação dialogal na sala de aula, dos alunos entre si e entre o professor e os alunos, é uma excelente estratégia de construção do conhecimento, pois permite a troca de informações, o confronto de opiniões, negociação dos sentidos, a avaliação dos processos pedagógicos em que estão envolvidos. Dessa forma, cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Assim, a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.

2.3 A oralidade e o livro didático de língua portuguesa

No entendimento de Rojo e Batista (2003), o Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) resulta de diferentes propostas e ações para definir as relações do estado com o livro didático brasileiro. Em relação à qualidade do livro didático, os estudos e investigações sobre a produção didática brasileira desde 1960 vinham denunciando a falta de qualidade de parte significativa dos livros. No campo da produção editorial, o PNLD constata padrões de melhor qualidade para os livros didáticos brasileiros. Portanto, o PNLD contribuiu para o ensino de melhor qualidade, possibilitou reformulação dos padrões do manual escolar brasileiro, criando condições para renovação das práticas de ensino nas escolas.

Segundo a autora, é preciso que o livro didático seja um instrumento que favoreça a aprendizagem do aluno, no sentido do domínio dos conhecimentos escolares no sentido da reflexão. A qualidade do ensino pode ser melhorada a partir do LD. Além disso, é necessário ampliar a concepção de livro didático, possibilitando que a oferta de materiais inscritos se enriqueça.

Pensar na língua oral como objeto de ensino, como querem os PCNs, está distante da realidade dos LDs. As propostas dos PCNs são atividades de leitura e compreensão de textos; produção de textos escritos e compreensão e produção de textos orais. Portanto, conclui-se que reflete a falta de sensibilidade da produção didática para os usos da oralidade (Rojo e Batista, 2003).

Os PCN abordam a linguagem oral de forma programática, deixando claro que cabe à escola programar um ensino do oral formal e público. Porém, os gêneros formais e públicos, como objeto de ensino, precisam ser compreendidos na teoria e prática, para garantir um trabalho eficaz no contexto escolar, ou seja, na maioria das vezes não há muita prática na escola (Rojo e Batista, 2003).

Segundo a autora, sobre o papel dos gêneros do discurso no ensino, fica claro que os gêneros orais formais e públicos são gêneros secundários típicos de alguma esfera de comunicação pública. Dessa forma, o gênero oral se constitui em intrínseca relação com gêneros escritos próprios destas esferas influenciando conteúdo, temática etc., também os gêneros do discurso podem ser considerados poderosos instrumentos de ensino e aprendizagem de línguas.

Além disso, é preciso levar em conta que a mera proposição de situações pela linguagem oral não é suficiente para que se possa pensar em um trabalho de produção e compreensão de textos orais. No entanto, o ensino da oralidade é a delimitação das situações em que se espera o uso da norma padrão. Diante da variante e norma culta-padrão tem o intuito de frisar que a maior parte das propostas de reflexão sobre os usos da linguagem oral acaba veiculando preconceito linguístico, são raras as situações que trabalham a reflexão sobre os gêneros orais no livro didático (Rojo e Batista, 2003).

No capítulo intitulado *Livro Didático de Língua Portuguesa 5ª a 8ª série: perspectiva sobre o ensino da língua oral*, De acordo com Silva e Mori-De-Angelis (2003), os PCN abordam a linguagem oral de forma pragmática e genérica, cabe a escola programar um ensino formal e público sem, entretanto, discutir alternativas de como fazê-lo. Portanto, parece que toda a elaboração teórica que promoveu essa mudança na forma de compreender a linguagem oral e o ensino dos gêneros orais formais e públicos, ainda não consegue, na prática tornar tal trabalho embasado e viável. Sendo assim, os gêneros orais formais e públicos, como objeto de ensino, é necessário compreender, tanto na teoria quanto na prática, para garantir um trabalho eficaz no contexto escolar.

Sobre os gêneros orais e o ensino, as autoras ressaltam que muitos trabalhos têm discutido a necessidade dos gêneros orais formais e públicos. Entretanto, a carência de descrição desses gêneros e principalmente de propostas didáticas para ensiná-los tem, na maior parte das vezes, religado o ensino da linguagem oral a um segundo plano. Segundo os autores (2003 *apud* Dolz e Schneuwly, 1998) destacam

que ainda é um dos poucos que se preocupam com a elaboração de propostas didáticas para o ensino de alguns gêneros orais formais e públicos bem como, exposição oral do discente, a exemplo de seminário e debate.

Conforme Silva e Mori-De-Angelis (2003), normalmente, quando foca, o ensino da linguagem oral é considerado abordar o trabalho com a variação linguística, desta forma, pensar a operacionalização das propostas dos PCN ainda é uma tarefa a ser realizada, tanto por pesquisadores quanto por autores ou livros didáticos.

O encaminhamento que os livros didáticos de português analisados no PNLD/2002 (5ª a 8ª série) vêm dando ao ensino da linguagem oral reflete o estado incipiente em que se encontram as reflexões e propostas didáticas centradas nos gêneros orais formais e públicos. Portanto, é o que passa a ser discutido, por meio de análise de algumas atividades propostas pelas coleções recomendadas pelo PNLD/2002. O PNLD/2002 a análise dos seguintes aspectos quanto ao trabalho com a compreensão e produção de textos orais: formulação de propostas; avaliação dos textos produzidos etc. (Silva e Mori-De-Angelis, 2003)

Conforme o PNLD/2002 a análise das propostas de ensino da linguagem oral, ao longo dessa análise foi possível encontrar dois grandes modos de tratamento da linguagem oral. O primeiro foi àquelas atividades que tratam a linguagem oral como mídia para a realização de outras atividades. O segundo foi a produção escrita. Portanto é necessário considerar que situações mediatizadas pela linguagem oral não são suficientes para que se possa pensar em um trabalho de produção e compreensão de textos orais. É necessário que o aluno seja orientado e também o professor a cuidar do texto oral que será enunciado, bem como, o estilo de que os mesmos a serem utilizados por ele quando de sua participação em debate. (idem)

Conforme Silva e Mori-De-Angelis (2003), tendo como base os critérios que pautam a avaliação, espera-se que o LD traga propostas que trabalhem como heterogeneidade e a variação linguística. No entanto, se considerarmos a indicação pelo PNLD de que as atividades introduzem a norma culta relacionada ao uso formal da linguagem oral, não se pode afirmar que as atividades discutidas alcancem este objetivo. Podemos afirmar que o trabalho com a variação e a heterogeneidade linguística não ultrapassa aquele nível em que se tematiza a adequação do modo de falar em função do destinatário.

As situações e uso da linguagem oral são frequentes na sala de aula, é inegável que os alunos estão sendo levados a fazer o uso da linguagem oral quando solicitados

a responder oralmente questões propostas, a contar um caso para a classe, a fazer debate sobre um tema polêmico. Assim, o que está em jogo é o conteúdo da participação oral do aluno. Nesse caso, a escola deve privilegiar a criação de situações de escuta que evidenciem a necessidade de estratégias diferenciadas de compreensão de textos orais produzidos em contextos discursivos levando, por meio de atividades sistemáticas, os alunos a apropriarem as estratégias que são diferentes daquelas dos diálogos informais dos quais os discentes já estão acostumados a participar como acontece no caso de situação pública sejam elas dialógicas (entrevista, debate, peça teatral etc).

Segundo os PCN (1997; 1998), os aspectos orais que devem ser objeto de reflexão nas práticas de ensino aprendizagem são: gêneros orais primários e secundários; à relação entre a linguagem oral e escrita, seja em situação cotidiana ou públicas e à modalidade oral (como dicção, entonação, pronuncia etc). Silva e Mori-De-Angelis (2003), no que concerne à reflexão, o que mais observa nas práticas e materiais didáticos são propostas que abordam somente esses dois últimos itens. Além desse tipo de proposta, são raras as situações que trabalham a reflexão a respeito dos gêneros orais, o que é observado são atividades que fornecem o nome do gênero a ser produzido (como entrevista, seminário, debate), e espera-se que o aluno já saiba fazê-lo. Portanto, um trabalho de reflexão que articula aspectos em torno dos gêneros orais, como é proposto, ainda não é uma realidade, principalmente, devido ao caráter inovador das orientações e pesquisas na área.

3 METODOLOGIA

Essa pesquisa se caracteriza enquanto qualitativa e documental. De acordo com Andrade (2004, p.14) “Na pesquisa qualitativa, a interpretação dos fenômenos e a atribuição de significados são fundamentais”. Enquanto a pesquisa documental corresponde a “documentos primários, originais, chamados ‘de primeira mão’, isto é, ainda não utilizados em estudos ou pesquisa: dados estatísticos, documentos históricos, correspondência epistolar de personalidade” (Andrade, 2004, p.19).

A metodologia empregada na realização deste projeto foi satisfeita em etapas. De início, foram identificadas pesquisas que norteassem o conhecimento do tema em questão. Em segundo momento, focalizei o livro didático *Português: Conexão e Uso* do 6º Ano de Delmanto e Carvalho (2018). O ano em que esteve disponível foi 2020.

O PNLD participou de 26 edições e o último resultado da chamada pública do PNLD foi em 2018. Edição da qual o livro analisado participou. O contato com o livro foi facilitado através do Orientador, com isso, busquei na internet o livro como todo. Escolhi este livro didático, pois estava acessível naquele momento, também, achei fundamental para a minha pesquisa, além disso, o livro traz uma abordagem reflexiva visando refletir sobre a oralidade em seu interior. Olhando o livro como um todo percebemos que o trabalho com a oralidade em todas as unidades se dá de maneira muito similar. Para podermos fazer uma análise mais aprofundada, preferimos centrar nossa atenção nas três primeiras unidades, pois já são suficientes para termos uma ideia do livro como todo.

O tipo de pesquisa é compreender a importância da oralidade, a partir do que propõe o livro didático das diversidades dos gêneros orais. Conforme Andrade (2004, p.16) “A pesquisa científica é o conjunto de procedimentos sistemáticos, baseados no raciocínio lógico, que tem por objetivo encontrar soluções para os problemas propostos, mediante o emprego de métodos científicos”.

4 ANÁLISE

O livro analisado *Português: Conexão e Uso* do 6º Ano do ensino fundamental possui oito unidades. Observamos que em todas as unidades é trabalhado algum gênero textual oral. Além disso no manual do professor, no qual constam o quadro com a distribuição de um gênero oral para cada unidade conseguimos notar a ênfase dada aos gêneros orais o que compreendemos um ponto positivo. No manual do professor a concepção de língua é apresentada a partir de uma perspectiva funcionalista, ou seja, a língua como instrumento de comunicação como processo de interação no meio social. No livro, portanto a importância dada à oralidade propõe estudo que auxilia o aluno a ler o mundo em que vive, possibilitando refletir sobre a realidade que o cerca em sua comunidade.

Nas três primeiras unidades, identificamos quatro gêneros textuais orais orientando os professores e alunos para o trabalho com a oralidade, assim como exposto no quadro a seguir:

Quadro 1 – Gêneros textuais orais presentes no livro didático

Unidade	Qual gênero?	Trabalha a estrutura do gênero?	Trabalha com elementos paralinguísticos?
1	Discussão em grupo: bullying	Parcialmente	Não
2	Enquete	Parcialmente	Não
	Discussão em grupo	Não	Não
	Apresentação oral em sala de aula	Não	Não
3	Apresentação em programa de TV	Não	Não

Fonte: Elaboração própria com base no livro português conexão e uso

Na unidade 1, o gênero em destaque é a discussão em grupo envolvendo o *bullying*. Antes de ser proposto o gênero discussão em grupo, é trabalhada a temática do *bullying* a partir do “Diário de Pilar na Amazônia”, no qual “Pilar sente-se diferente dos colegas e Susana a considera esquisita” p. 23. Além disso, é pedido para que os alunos façam pesquisa sobre *bullying*, como podemos ver: “Para saber mais desse assunto, faça agora uma pesquisa na internet com base em sua questão investigativa e procure artigos e reportagens que tratem do *bullying* em fontes confiáveis” p.23. Portanto, percebe-se que não há passos que guia o aluno a começar, desenvolver e finalizar uma discussão.

Voltando-se para o momento em que é proposta a discussão em grupo (ver Figura 1 abaixo), podemos identificar que trabalha a estrutura do gênero parcialmente. Parcialmente porque não apresenta uma estrutura retórica com movimentos e passos que podem ser seguidos para que o discente tome conhecimento de como começar, desenvolver e finalizar uma discussão, apesar de haver orientações sobre os turnos de fala e sobre a extensão da participação linguística.

Figura 1: Discussão em grupo sobre *bullying*

Discussão em grupo

Junte-se a dois ou três colegas e converse com eles a respeito das questões a seguir com base no que você obteve em sua pesquisa. Ouça a opinião dos colegas sem interrompê-los. Lembre-se de apresentar suas opiniões, ideias e reflexões de modo respeitoso e colaborativo. Não se prolongue demais na exposição. Se discordar de algum colega, use frases amistosas, como:

- O que você disse é importante, mas penso que...
- Quanto ao que você falou, penso de modo diferente porque...

Durante o compartilhamento de opiniões, anote no caderno as conclusões a que vocês chegarem.

1. De que modo você agiria se encontrasse na escola um menino como Demétrio? E o que faria se soubesse que somente um colega na turma toda não foi convidado para uma festa de aniversário, como aconteceu com Pilar?
2. Como dar os primeiros passos para uma aproximação respeitosa de alguém que parece diferente de você?
3. Como você acha que esse tipo de situação – problemas de isolamento e de agressão, verbal ou não, entre colegas na escola – poderia ser resolvido de modo respeitoso?

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 23)

Nesta figura são observadas essas orientações: ouvir sem interromper e expor opiniões de modo respeitoso, com o intuito de conscientização de respeito ao outro. Também, no que se refere à estrutura, é dito para que os alunos não se prolonguem na exposição das opiniões. Portanto, em uma discussão devemos ouvir e temos essa parte, esse passo, esse movimento em uma determinada discussão em grupo.

Esse conhecimento “parcial” da estrutura do gênero é positiva – apesar do turno de fala ser algo do texto conversacional, e não de um gênero específico. Ferrarezi Jr. (2014) destaca que as pessoas falam porque querem ser ouvidas, pois precisam ser ouvidas para se estabelecer na sociedade para conquistar seu espaço. Dessa forma, é importante desenvolver nos discentes habilidades de ouvir. Além disso, é importante preparar os alunos a não se prolongar na exposição com objetivo de evitar confrontos, estimular o respeito e empatia. Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) pontuam que é necessário que os turnos sejam respeitados independente de quem esteja falando, ou seja, é fundamental desenvolver desde cedo o hábito de garantir aos outros o direito de falar.

Como podemos ver na figura acima há orientações de “ouvir a opinião dos colegas sem interrompê-los”. Com relação a estrutura temos “Não se prolongar demais na exposição”. Podemos identificar que não são trabalhados os elementos paralinguísticos. Os elementos paralinguísticos úteis e que poderiam ser ensinados são: tom e volume da voz, entonação, modulação de voz, ritmo, pausas etc.

Na unidade 2, o gênero em destaque é a enquete, com o conteúdo voltado para a temática da nomofobia. Ainda nesta seção a reflexão proposta visa conscientizar os discentes quanto ao uso consciente da tecnologia. “Se, de um lado, é enriquecedor poder desfrutar de seus avanços, de outro, é preciso saber utilizá-la criticamente, de modo significativo, sem excessos” p. 74. Encontramos, entretanto, um direcionamento para outros dois gêneros: discussão oral em grupo e apresentação oral em sala de aula. No caso da enquete, sua estrutura não é trabalhada satisfatoriamente, o único elemento estrutural apresentado corresponde ao respeito que deve ser destinado aos turnos de fala, como é possível ver no enunciado a seguir, que menciona o respeito aos “momentos em que cada um responde”:

Figura 2: Quantos alunos se autodeclararam nomófbos

a) Façam as perguntas a seguir um para o outro, uma por vez, respeitando os momentos em que cada um responde. No caderno, o entrevistador marca 1 ponto a cada resposta **sim** que o colega disser.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 75)

Para os demais gêneros (discussão oral em sala de aula e apresentação oral) os leitores do livro didático não recebem qualquer direcionamento, como podemos observar a seguir:

Figura 3: Apresentação oral sobre uso do celular

b) No final, somem os pontos que cada um obteve e conversem entre si, refletindo por que isso acontece e que consequências isso traz ou pode trazer à rotina do dia a dia. Em seguida, apresentem oralmente os resultados para a turma e o professor.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 75)

Na Enquete os elementos paralinguísticos não são trabalhados. Os elementos paralinguísticos que poderiam estar presentes seriam: tom e volume da voz, entonação, modulação de voz, ritmo, pausas etc. Eles poderiam auxiliar os alunos no conhecimento deste gênero textual oral, bem como, comparar exposições orais para descobrir os recursos paralinguísticos que podem contribuir para a construção de sentido na exposição oral.

Em relação aos gêneros orais, Carvalho e Ferrarezi Jr. (2018) destacam habilidades envolvidas na produção e concepção de gêneros, tais como: canção; bate papo; debate; depoimento; entrevista etc. A escola, ao trabalhar corretamente com a oralidade, permitirá aos alunos escolhas e mudanças profundas na sua variedade de fala, pois permitirá adaptar-se de forma eficiente a qualquer situação social. Portanto, é necessário que os alunos aprendam, que os turnos devem ser respeitados, independente de quem esteja falando, ou seja, é fundamental desenvolver desde cedo o hábito de garantir aos outros o direito de falar.

Marcuschi (2010) aborda a oralidade como prática social interativa para fins comunicativos, apresenta vários gêneros textuais, partindo da realização mais informal à mais formal. A fala é a forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral, isto é, sem a necessidade da tecnologia que perpassa a escrita. Portanto, a escrita é modo de produção textual-discursivo para fins comunicativos com especificidade material, constitui-se modalidade de uso da língua complementar à fala.

De acordo com a BNCC, a oralidade é trabalhada no ensino fundamental indicando produção de textos orais, argumentando as diferenças entre a língua falada e escrita e as formas peculiares de constituição do discurso oral, em acontecimentos formais ou informais. Sendo assim, a modificação linguística deve ser percorrida de acordo com a heterogeneidade de práticas orais de uso da linguagem, focando a identificação das peculiaridades de diversos gêneros textuais discursivos orais que pré determinam as atividades humanas.

Em relação à questão do ensino da fala, Fávero, Andrade e Aquino deixam claro que é preciso lembrar que a língua falada, no dizer de Marcuschi (idem:10)

representa uma dupla proposta de trabalho: por um lado trata-se de uma emissão para a ciência linguística que deveria dedicar-se à descrição da fala e, por outro lado, é um convite a que a escola amplie seu leque de atenção. (Marcuschi, 1993, p. 11)

Quanto à escola, não se trata obviamente de ensinar a fala, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhe a consciência de que a língua não é homogênea, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades escrita e falada, isto é, procurando torná-los “políglotas dentro de sua própria língua”. Segundo Bechara (1985 *apud* Fávero, Andrade e Aquino, 2000)

Na unidade 3, encontramos a atividade de escuta: depoimento de escritor. “O objetivo desta atividade, além do desenvolvimento da habilidade de recuperar informações em textos orais, é motivar os alunos para a escrita por meio do depoimento do escritor Luiz Vilela” (p. 106). Podemos perceber a partir da figura 4 que é trabalhada a estrutura do gênero, pois é proposto que os alunos deverão assistir ao vídeo, também, ouvir o que autor ou escritor diz com atenção ao que temos em destaque: 1º: saudação; 2º: desenvolvimento; 3º: como se tornou escritor; 4º: como surge uma história.

Figura 4: Atividade de escuta sobre vídeo de Luiz Vilela

Atividade de escuta
✖ Não escreva no livro!

📌 Como nasce uma história


Quer saber como se escreve um conto? Seu professor vai apresentar o trecho de um depoimento em vídeo de Luiz Vilela, autor de vários contos, que conversa com os espectadores sobre o ato de escrever histórias.

Como surge uma história? Será que é difícil criar uma? Assista para saber o que o escritor Luiz Vilela pensa sobre isso.

É possível dividir o trecho do vídeo em 4 momentos:

- 1º: saudação – quem é Luiz Vilela e sua profissão;
- 2º: desenvolvimento – a infância, as influências, como se tornou leitor;
- 3º: como se tornou escritor;
- 4º: como surge uma história.

Depois de assistir ao vídeo e a partir de suas anotações, responda às questões a seguir e reflita sobre elas.



ITAÚ Cultural: Encontros de Interrogação, 2011. Disponível em: <www.youtube.com/watch?v=yDqW1bp9MJA&feature=youtu.be>. Acesso em: 27 jun. 2018.

Fonte: Delmanto e Carvalho (2018, p. 106)

Assistindo ao vídeo “Encontros de interrogação” de Luiz Vilela podemos identificar os elementos paralinguísticos evidentes são: gestos, expressão facial, pausas, ritmo e olhares. Mas no LD não aborda estes elementos paralinguísticos.

Tendo em consideração os elementos paralinguísticos poderiam ser trabalhados as pausas, por exemplo, podem ser indicativas de mudanças de movimentos na fala do escritor, além disso, não são trabalhados, mas são mencionadas algumas coisas relacionadas a esta parte paralinguística. Portanto, dando continuidade ao gênero apresentação de programa de tv, não se trabalha a estrutura do gênero muito menos os elementos paralinguísticos.

Esse trabalho seria necessário porque, como frisa Marcuschi (2010), os gêneros textuais orais têm uma realização multissistêmica: além de palavras, gestos, mímicas etc. Já os textos escritos não se circunscrevem somente ao alfabeto, incluindo fotos, ideogramas etc.

Contínuo dos gêneros textuais distingue e correlaciona os textos de cada modalidade (fala e escrita) quanto às estratégias de formulação que determinam o contínuo das características que produzem variações das estruturas textuais-discursivas, seleções lexicais, estilos, grau de formalidade etc., que se dão num contínuo de variações, surgindo daí semelhanças e diferenças ao longo de contínuo sobreposto. (Marcuschi, 2010, p. 42)

Para Marcuschi (2010), tanto a fala como a escrita apresentam um contínuo de variações, ou seja, a fala e a escrita variam, assim a comparação deve tomar como critério básico de análise uma relação fundada no continuum dos gêneros textuais para evitar as dicotomias estritas.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As discussões realizadas ao longo deste trabalho possibilitam refletir acerca das lacunas apresentadas no LD ao tratar dos gêneros orais. Percebe-se a necessidade de que os alunos possam desenvolver essa modalidade também na sala de aula, uma vez que é papel da escola prepará-los para as mais diversas situações interativas.

Em vista dos argumentos apresentados, conclui-se que é preciso levar o aluno a refletir possibilitando que o discente perceba a importância de interagir em contextos distintos, sendo assim, utilizará os gêneros orais. O ambiente escolar que deve

oferecer aos alunos a prática da oralidade e escrita, que auxilia para o desenvolvimento do aluno enquanto autor.

Portanto, torna-se relevante que o professor(a) adquira conhecimentos e estratégias sistemáticas para o desenvolvimento das atividades interativas em sala de aula, tendo como base as práticas sociais de uso da língua falada, que são fundamentais para a formação do educando e o uso da língua escrita.

Neste trabalho traçamos os seguintes objetivos: mapear os gêneros textuais orais trabalhados no LD analisado; identificar os aspectos privilegiados em relação a cada gênero no que se refere à estrutura; apontar como o LD faz um direcionamento para recursos paralinguísticos próprios da fala.

Como resultados encontrados, observamos quatro gêneros textuais orais presentes no livro didático, são eles: Discussão em grupo, Enquete, Apresentação oral em sala de aula, Apresentação em programa de TV. A estrutura é apresentada apenas parcialmente em dois gêneros e os elementos paralinguísticos não são trabalhados. Parcialmente porque não apresenta uma estrutura retórica com movimentos e passos que podem ser seguidos para que o discente tome conhecimento de como começar, desenvolver e finalizar uma discussão. Voltando-se para os elementos paralinguísticos, apesar da extrema importância que envolvem tom e volume da voz, entonação, modulação de voz, ritmo e pausas, acabaram não sendo trabalhados.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Ensino Médio**. Brasília: MEC, 2018.

BRASIL/MEC. **Orientações Curriculares para o Ensino Médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC, Secretaria de Educação Básica, 2006.

BRASIL, M. E. C. **Parâmetros curriculares nacionais: ensino médio (PCNEM, 2000)**. Brasília: SEMTEC, 1999.

CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JR, Celso. **Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar**. São Paulo: Parábola, 2018.

DELMANTO, Dileta; CARVALHO, LB de. **Português: Conexão e Uso (6º ano)**. São Paulo: Saraiva, 2018.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha Victório de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERRAREZI JR, Celso. **Pedagogia do silenciamento**: a escola brasileira e o ensino de língua materna. São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

GNERRE, Maurizio. **Linguagem, escrita e poder**. 3. ed. São Paulo: Editora, 1991

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2010.

NACIONAIS, INTRODUÇÃO AOS PARÂMETROS CURRICULARES. terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental. **Brasília**: MEC-Secretaria de Educação Fundamental, 1997-1998.

PALMA FILHO, João Cardoso. **Parâmetros curriculares nacionais. Nuances**: estudos sobre Educação, v. 3, n. 3, 1997.

PARAÍBA, Governo do Estado da. Secretaria de Educação e Cultura. Gerência Executiva de Educação Infantil e Ensino Fundamental. **Referenciais Curriculares do Ensino Fundamental**: Linguagens e Diversidade Sociocultural. João Pessoa: SEC/Grafset, 2010.

PRETI, Dino. **Análise de textos orais**. 4.ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, v.1, p. 13-33,1999.

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

SILVA, Paulo Eduardo Mendes da; MORI-DE-ANGELIS, Cristiane Cagnoto. Livros didáticos de língua portuguesa: 5ª a 8ª séries: perspectiva sobre o ensino da linguagem oral. In: ROJO, Roxane; BATISTA, Antônio. **Livro didático de língua portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Campinas: Mercado de Letras, 2003. p. 185-210

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pois devo agradecê-lo todos os dias por tudo que me é concebido.

A minha tia Rinalda, por estar sempre presente em todos os momentos bons e ruins, me incentivando a sempre buscar mais à minha vida.

Aos meus pais Elza e Reginaldo pelo seu carinho e compreensão. Obrigada por me ajudar e por me dar forças.

Aos meus avós Socorro e José Davi, por estar sempre cobrando o melhor de mim. Obrigada por todo o amor e apoio.

A meus amigos que de alguma forma contribuíram muito. A cada professor, com carinho, fez a diferença em minha vida.

A todos os funcionários da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), em especial: Marcos, que sempre se mostrou disposto a ajudar no que fosse preciso.

A meu orientador. Professor Jordão, me ajudou bastante durante o processo de aprendizagem.

A todos que de alguma forma contribuíram para a realização deste trabalho.