



Educação em Revista

ISSN: 0102-4698

ISSN: 1982-6621

Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

Costa-Maciel, Débora Amorim Gomes da; Bilro, Fabrini Katrine da Silva
O QUE É ENSINAR A ORALIDADE? ANÁLISE DE PROPOSIÇÕES DIDÁTICAS
APRESENTADAS EM LIVROS DESTINADOS AOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

Educação em Revista, vol. 34, e165712, 2018
Faculdade de Educação da Universidade Federal de Minas Gerais

DOI: 10.1590/0102-4698165712

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=399365005065>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais informações do artigo
- Site da revista em [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

UFMG [redalyc.org](http://www.redalyc.org)

Sistema de Informação Científica Redalyc

Rede de Revistas Científicas da América Latina e do Caribe, Espanha e Portugal

Sem fins lucrativos acadêmica projeto, desenvolvido no âmbito da iniciativa
acesso aberto



ARTIGO

O QUE É ENSINAR A ORALIDADE? ANÁLISE DE PROPOSIÇÕES DIDÁTICAS APRESENTADAS EM LIVROS DESTINADOS AOS ANOS INICIAIS DA EDUCAÇÃO BÁSICA

DÉBORA AMORIM GOMES DA COSTA-MACIEL^{1*}

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6408-1626>

FABRINI KATRINE DA SILVA BILRO^{2**}

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-9598-3908>

RESUMO: Os documentos que norteiam o ensino de Língua Portuguesa incorporam a compreensão de que a oralidade é um objeto a ser ensinado e aprendido. Mas de que forma os livros didáticos asseguram a sistematização desse eixo de ensino? Nesse artigo, investigamos o repertório de gêneros orais presente em cinco coleções de livros de Língua Portuguesa, destinadas ao Ensino Fundamental. Tomamos para a análise atividades presentes em duas das cinco coleções investigadas, tratando-as de forma prevalentemente qualitativa, com emprego de elementos da técnica da análise de conteúdo categorial. O aporte teórico ancorou-se na concepção de língua enquanto interação e na compreensão da oralidade enquanto objeto de ensino-aprendizagem. As atividades analisadas evidenciaram uma proposta de ensino que possibilita aos educandos práticas de linguagem para a formação cidadã, conjuntamente ao desenvolvimento da expressão oral e da utilização da linguagem formal nas diversas práticas sociais.

Palavras-chave: Livro didático de Língua Portuguesa. Oralidade. Ensino.

WHAT IS ORALITY TEACHING? ANALYSIS OF PROPOSALS PRESENTED IN TEACHING BOOKS FOR BASIC EDUCATION'S EARLY YEARS

ABSTRACT: The documents that guide Portuguese language teaching incorporate the understanding that orality is an object to be taught and

¹ Universidade de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Nazaré da Mata, PE, Brasil.

² Universidade Federal de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em Educação, Recife, PE, Brasil.

* Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora adjunta da Universidade de Pernambuco (UPE). Docente titular nos Programas de Pós-Graduação em Educação e do Proletras da referida instituição. Coordenadora do Grupo de Estudo em Ensino, Letramento, Oralidade e Alfabetização (ELOA). E-mail: <deboracostamaciel@gmail.com>.

** Mestre em Educação pela Universidade de Pernambuco (UPE). Doutoranda do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (UFPE). Professora de Língua Portuguesa das Redes Municipal e Estadual de Pernambuco. Membro do Grupo de Estudo em Ensino, Letramento, Oralidade e Alfabetização (ELOA). E-mail: <fabrinibilro@hotmail.com>.

learned. But how textbooks ensure the systematization of that learning axis? In this article, we investigated oral genres' repertoire in five Portuguese textbook collections, destined for Elementary School. We analyze the activities presented in two of the five collections investigated, treating them in a predominantly qualitative way, using elements of the categorical content analysis technique. The theoretical framework is anchored in the conception of language as interaction and understanding of orality as a teaching-learning object. The activities analyzed showed a teaching proposal that allows language practices for students' formation as citizens, together with the development of oral expression and the use of formal language in various social practices.

Keywords: Portuguese Textbook. Orality. Teaching.

INTRODUÇÃO

A obrigatoriedade do ensino da oralidade enquanto eixo a ser ensinado-aprendido é uma das prescrições marcantes na agenda dos documentos que norteiam a educação brasileira (BRASIL, 1997; BRASIL, 2012). No campo do currículo, essa exigência evidencia o ensino do oral como estratégia fundamental para o domínio da fala pública e o fortalecimento do exercício da cidadania (BRASIL, 1997), articulando-se também como um dos princípios e fins da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN, 9394/1996), que compreende o ensino de língua essencial para a formação do cidadão pleno.

Dada essa compreensão, perguntamo-nos, o que representa o ensino da fala pública? Com base no campo teórico dos gêneros, implica o ensino de gêneros textuais orais inseridos tanto na modalidade oral quanto na interface entre oralidade e escrita que não fazem parte, de modo sistemático, do convívio privado dos alunos, ou seja, de gêneros mais complexos, que necessitam ser aprendidos em um contexto de aproximação com as práticas sociais, nas quais eles se realizam (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Os gêneros formais constituem-se como eventos discursivos que procedem de um controle mais consciente do comportamento linguístico, por serem regidos por convenções preestabelecidas, exigindo, assim, uma antecipação e um planejamento pedagógico direcionado e sistemático (BRASIL, 1997). Focar o ensino da oralidade no estudo desses gêneros possibilita aos indivíduos desenvolver competências que, em geral, não são apreendidas no cotidiano, por não fazerem parte das instâncias privadas de produção e por demandarem um maior grau de planejamento no uso da fala pública.

Os gêneros orais públicos que servem à aprendizagem escolar, dentre eles: o seminário, a discussão em grupo, a exposição etc., assim como os gêneros orais tradicionais da vida pública, como, por exemplo: a entrevista, o debate, a negociação etc., devem ser priorizados no ambiente escolar, tanto no planejamento dos docentes como nos conteúdos de ensino ofertados pelos livros didáticos, pois, em algum momento, na escola ou fora dela, os alunos poderão sentir necessidade de utilizá-los de modo eficiente (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Enquanto ferramenta de ensino, o livro didático de Língua Portuguesa constitui-se como um dos principais instrumentos mediadores do processo de ensino-aprendizagem que, em “situações didáticas, têm como objetivo contribuir para que os alunos pensem sobre a linguagem para poderem compreendê-la e utilizá-la adequadamente” (BRASIL, 1997, p. 21).

O livro configura-se como um dos principais recursos didáticos disponibilizados pelo Ministério da Educação (MEC) para cada aluno brasileiro. Em sua última compra, o MEC investiu mais de R\$ 700.000.000,00 (setecentos milhões de reais) para a aquisição de mais de 90.000.000 (noventa milhões) de exemplares de livros didáticos destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Foram beneficiados em torno de 24.000.000 (vinte e quatro milhões) de estudantes, distribuídos em aproximadamente 97.000 (noventa e sete mil) escolas localizadas em todo o país.¹

Esses dados revelam a abrangência do livro enquanto instrumento didático e ressaltam a importância de eles proporem um trabalho comprometido com a melhoria da Educação Básica em nosso país. Destacam, inclusive, a necessidade de serem, sistematicamente, tomados como objeto de investigação, a fim de que seja observado, dentre outras dimensões, a didatização do eixo da oralidade, objeto este a ser consolidado nas propostas de ensino dos manuais didáticos (livros) e nas práticas docentes.

Nessa direção, o nosso trabalho ressalta a relevância do ensino do oral, à medida que: 1. investiga o repertório de gêneros orais que compõem cinco coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa, a saber: “Ápis-Língua Portuguesa” (Editora Ática), “Porta Aberta” (Editora FTD), “Projeto Buriti” (Editora Moderna), “Viraver” (Editora Scipione) e “Projeto Prosa” (Editora Saraiva), destinadas ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental,² aprovadas pelo Programa Nacional do Livro Didático (2013) e adotadas, majoritariamente, nas escolas dos 17 (dezessete) municípios que compõem a Zona da Mata

de Pernambuco; 2. analisa dois exemplares de atividades, voltadas ao ensino dos gêneros seminário e entrevista, retirados de duas dessas coleções (“Viraver” e “Porta Aberta”), com o intuito de discutir acerca das estratégias apresentadas por essas obras para o ensino do oral. Os dados coletados foram submetidos a um tratamento, prevalentemente, qualitativo e as informações foram tratadas com base na análise de conteúdo categorial (BARDIN, 1997).

Nesse artigo, tecemos, inicialmente, algumas considerações a respeito do que dizem os teóricos e os documentos oficiais sobre a importância e a possibilidade de promover um trabalho com os gêneros orais na escola e refletimos sobre quais competências discursivas devem ser desenvolvidas nesse ambiente. Em seguida, apresentamos o repertório de gêneros orais, que compõem as cinco coleções investigadas, e a análise de dois exemplares de atividades, ofertadas por dois desses manuais, direcionadas ao estudo dos gêneros seminário e entrevista.

Nessa dinâmica, lançamos um olhar investigativo e sistemático sobre o que está sendo proposto para a formação do cidadão e da cidadã, através do ensino dos gêneros orais formais nos livros didáticos nas escolas públicas brasileiras.

AFINAL, A ORALIDADE PODE SER ENSINADA?

Iniciemos essa reflexão embasadas em uma perspectiva teórica que parte da compreensão de que a oralidade é uma prática social interativa, com fins comunicativos, que se apresenta através de variados gêneros textuais materializados na realidade sonora. Portanto, tratar o oral como objeto ensinável é refletir sobre os gêneros orais, estejam eles no domínio tipicamente falado (oralidade) ou nos domínios mistos, quando se dão as “mesclagens de modalidades” (MARCUSCHI, 2010, p. 39).

Os gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos, são definidos, por Marcuschi (2007) e por Schneuwly e Dolz (2004), como padrões comunicativos utilizados pelos sujeitos em comunidades de práticas e em domínios discursivos específicos, elaborados e “validados” historicamente ao longo do desenvolvimento da sociedade. Sendo assim, resultam de um trabalho coletivo, construído culturalmente, e contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas dos sujeitos em seu dia a dia. Na medida em que definem o que é dizível, apresentam um tipo de estruturação e acabamento e são caracterizados por configurações específicas das unidades de linguagem.

Mesmo os gêneros textuais não sendo entidades naturais, mas sim artefatos culturais construídos historicamente pelo ser humano, eles nos são dados a partir das interações que estabelecemos com o outro e do contato direto com suas enunciações, textos concretos que ouvimos e reproduzimos ao longo da comunicação discursiva com as pessoas, pois “a experiência discursiva individual de qualquer pessoa se forma e se desenvolve em uma interação constante e contínua com os enunciados individuais dos outros” (BAKHTIN, 2011, p. 294). É a concepção que adquirimos sobre determinados gêneros, ao longo de nossa vida, elaborada através do uso interativo e situado da língua e, constantemente, relacionada aos usos cotidianos da linguagem.

Um dos principais fatores que contribui para que os sujeitos acreditem que é impossível e desnecessário o desenvolvimento de competências e habilidades próprias do uso da oralidade é a atribuição do caráter exclusivamente “natural” e “espontâneo” a aquisição dos conhecimentos relativos aos gêneros textuais, especialmente aos gêneros orais. Isso porque, enquanto falantes, dominamos a modalidade oral da língua, em situações cotidianas, com habilidade e segurança. No entanto, esse posicionamento não dá conta da complexidade que envolve essas práticas discursivas, pois por mais que as enunciações ocorram de maneira aparentemente instintiva, “elas possuem como unidades da comunicação discursiva peculiaridades estruturais comuns e específicas, e antes de tudo limites absolutamente precisos.” (BAKHTIN, 2011, p. 274, 275).

Nesse sentido, Bakhtin (2011, p. 285) direciona o olhar para os gêneros textuais e afirma que “quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos tanto plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade – **autonomia** –, refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação” (grifo nosso). É sob esse argumento que defendemos a necessidade de os gêneros orais serem estudados e apreendidos pelos indivíduos para que, assim, possam orientar-se e estabelecer uma relação consciente e voluntária com seu próprio comportamento linguístico, “agindo de forma mais eficaz e precisa, com uma noção mais articulada do que está acontecendo.” (BAKHTIN, 2011, p. 285).

Com essa perspectiva, que engloba o estudo sistemático tanto da oralidade como da escrita por meio do trabalho com os gêneros textuais, dentro do processo de ensino-aprendizagem de língua materna, impõe-se a necessidade de um estudo direcionado desses eventos comunicativos que consiga “alimentar” o repertório

discursivo dos sujeitos, especialmente em domínios discursivos menos familiares, possibilitando a eles saberem “planejar e coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa”. Manejando, com pertinência, as variedades e aos registros da língua oral “em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige” (BRASIL, 1997, p. 26).

Assim, acreditando que a apropriação das competências relacionadas ao uso da oralidade, nas mais diversas situações sociais, constitui-se como “um mecanismo fundamental de socialização, de inserção prática nas atividades comunicativas humanas” (BRONCKART, 1999, p. 103), diversos teóricos apresentam análises que mostram a possibilidade e a importância da realização de um trabalho efetivo com os gêneros orais no ambiente escolar, com o objetivo de formar sujeitos capazes de “enfrentar o mundo atual como cidadão participativo, reflexivo e autônomo, conhecedor de seus direitos e deveres” (BRASIL, 1997, p. 8). Dentre esses autores, estão Schnewly e Dolz (2004), que consideram a oralidade como realidade multiforme, englobando não apenas aspectos fônicos, fonológicos, de entoação, mas também explorando lugares mais amplos do oral, como a própria materialidade do texto oral, seu enunciador, seu lugar de enunciação social.

Ao se reportarem ao ensino da oralidade, Cavalcante e Melo (2006) reforçam que o ensino da oralidade deve ocorrer através do trato com gêneros orais específicos, sobretudo gêneros da esfera pública formal, pontuando que, nesse processo, a reflexão sobre os critérios extralinguísticos, paralinguísticos/cinésicos e linguísticos, inerentes a esses gêneros, pode contribuir decisivamente para a sua análise, avaliação e produção. Costa-Val e Marcuschi (2008) chamam a atenção para que as propostas didáticas priorizem as práticas de uso da linguagem, nas diversas esferas sociais, por meio da proposição de atividades contextualizadas de compreensão e produção de textos orais e escritos. Para Marcuschi e Dionísio (2005), a organização didática do oral, como objeto de ensino-aprendizagem, deve partir do estudo das características (multimodais) que envolvem a produção e a compreensão de gêneros orais específicos (públicos formais), tendo em vista a insuperável interdependência entre oralidade e letramento.

No Brasil, documentos norteadores da educação no país também ressaltam a importância e a necessidade do ensino da oralidade no espaço escolar. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de

Língua Portuguesa, por exemplo, inserem a linguagem oral como um dos eixos básicos de ensino de língua materna e orientam para que essa modalidade seja tomada como objeto de ensino-aprendizagem, o que possibilita aos indivíduos terem acesso aos “conhecimentos de que necessitam para crescerem como cidadãos plenamente reconhecidos e conscientes de seu papel em nossa sociedade” (BRASIL, 1997, p.8).

Além de influenciar as reformulações curriculares das redes de educação e os avanços nas discussões acadêmicas a respeito do ensino de língua no país, os PCN contribuíram para o surgimento de outros documentos que auxiliam o trabalho docente. Um deles é o Guia de Livros Didáticos, que, no conjunto de suas edições, ressalta o dever de o livro didático, nos anos iniciais do Ensino Fundamental, colaborar de forma significativa para a formação do jovem cidadão – desenvolvendo a sua proficiência em usos menos cotidianos da oralidade – e para a construção das competências e das habilidades associadas à utilização da linguagem oral em situações formais públicas, relacionadas à vida cotidiana e às demandas escolares.

Para subsidiar a prática docente, no desenvolvimento de atividades voltadas ao ensino-aprendizagem dos gêneros orais formais, o PNLD, em sua edição 2013, por exemplo, orienta que o livro didático deve, dentre outras dimensões, “propiciar o desenvolvimento das capacidades e formas discursivas envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes aos gêneros textuais trabalhados e ao nível de ensino em foco” (BRASIL, 2012, p. 11). Reforça, assim, o respeito ao trabalho com os gêneros orais na Educação Básica ao sugerir que “as práticas de uso da linguagem, isto é, as atividades de [...] compreensão oral devem ser prioritárias nas propostas dos livros didáticos em situações contextualizadas de uso.” (BRASIL, 2012, p. 11).

A seguir, apresentaremos uma análise, com base nas discussões apontadas, sobre o repertório de gêneros orais que compõem as cinco coleções, selecionadas para este estudo e aprovadas pelo PNLD 2013.

GÊNEROS ORAIS: PROPOSIÇÕES DIDÁTICAS PARA O ENSINO DE LÍNGUA

Com base nos dados gerais analisados nessa investigação, é possível identificar, nas 5 (cinco) obras por nós analisadas, a saber: “Ápis-Língua Portuguesa” (Editora Ática), “Porta Aberta” (Editora FTD), “Projeto Buriti” (Editora Moderna), “Viraver” (Editora Scipione) e “Projeto Prosa” (Editora Saraiva), um conjunto de

gêneros orais formais,³ os quais listaremos a seguir, identificando também a frequência com que eles aparecem: entrevista (6), jornal falado (3), notícia de rádio (1), debate (4), apresentação oral (7), seminário (4), exposição oral (2). Ao levar em conta os gêneros apresentados e a sua frequência, podemos classificar o repertório textual das coleções em dois grupos pertencentes a instâncias distintas, a saber: jornalística (14) e escolar (13).

O primeiro conjunto de gêneros, embora pertença a um contexto de produção não escolar, é tomado como ferramenta didática e, no processo de escolarização, visa proporcionar ao aluno competências discursivas favoráveis ao uso da fala em circunstâncias que exigem maior controle. O segundo grupo, formado por protótipos de maior tradição no contexto de produção escolar, passa a ser tomado como objeto de ensino, tendo em vista demandar um planejamento que transcende as práticas informais (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004).

Dois gêneros aparecem com maior frequência nas cinco coleções investigadas: a entrevista (6) e a apresentação oral (7). Analisados sob o ponto de vista da didática (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004), ambos apresentam sequências tipológicas com maior projeção na ordem do expor. Características essas que, ao serem sistematicamente exploradas, possibilitam a construção de capacidades de linguagem necessárias à organização, à difusão e à apresentação textual de diferentes formas de saberes.

Diante disso, a seguir, analisaremos dois exemplares de atividades de ensino, voltadas aos gêneros seminário e entrevista, retiradas dos volumes do 4º ano das coleções “Viraver – Língua Portuguesa” e “Porta Aberta – Língua Portuguesa”, respectivamente. A escolha dessas amostras objetiva ilustrar o trato com o oral e se justifica por serem esses alguns dos gêneros textuais que aparecerem com maior frequência, nas cinco coleções investigadas, e por corroborarem a defesa do oral ensinável, aqui defendido. Vejamos a primeira proposta:

ATIVIDADE 1 – Seminário.

Prof.[a]: Se achar adequado, proponha que a atividade seja feita em dupla.

4. Leia a tirinha. Observe que os balões de fala estão incompletos.



Maurício de Sousa, *Almanaque da Magali*, São Paulo: Globo, 2002.

Prof.[a]: Caso os alunos não se lembrem do personagem Cebolinha, comente que o menino troca o r pelo l. O balão referente à sua fala mantém essa característica.

Copie no caderno a alternativa que responde às seguintes perguntas:

a) Qual a frase mais adequada para o primeiro quadrinho?

- Escolhe **um** sorvete! x
- Escolhe **o** sorvete!

b) E para o segundo quadrinho?

- Como você é bobo, Cebolinha! Me deu **um** sorvete maior!
- Como você é bobo, Cebolinha! Me deu **o** sorvete maior! x

Prof.[a]: Se achar conveniente, releia a atividade 2 com os alunos para que recordem o uso dos artigos definidos e indefinidos, relacionando-os ao contexto.

PRODUZINDO TEXTO ORAL: SEMINÁRIO

O quê? Seminário sobre a relação entre alimentação e saúde.

Objetivo: Incentivar os alunos a pesquisar hábitos alimentares, consumo e cuidados com a saúde.

Que tal organizar um seminário para os colegas da classe sobre os cuidados que devemos ter com a alimentação? Assim, todos poderão conhecer melhor esse assunto.

Prof.[a]: Deixe claro para os alunos que o seminário, assim como a reportagem, tem uma função informativa. Eles não devem expor a opinião deles sobre o assunto, mas sim o conteúdo das informações que pesquisaram.

Planejamento

Prof.[a]: Peça aos alunos que guardem todo o material pesquisado. Ele poderá ser reutilizado na seção *Produzindo texto escrito*, a seguir.

1. Pesquisem em jornais, revistas, sites confiáveis e enciclopédias textos com informações sobre **alimentação e saúde**.

Por exemplo:

- quais são os alimentos mais saudáveis para quem está em fase de crescimento;
- quais as consequências do consumo exagerado de frituras e de alimentos industrializados (enlatados, embutidos, salgadinhos, doces, chocolates, etc.).

Procurem também entrevistas com especialistas (estudiosos, médicos, nutricionistas, etc.) sobre esses assuntos.

2. Prof.[a]: Comente com os alunos que essa conversa inicial entre os colegas de cada grupo é muito importante, pois esse é o momento de trocar informações, organizar o que sabem sobre o tema pesquisado, esclarecer dúvidas, além de definir os pontos mais importantes e que não devem ficar de fora da apresentação.

2. Leiam em grupo o material que cada um conseguiu e conversem sobre o assunto.



Relacionem essas leituras com as experiências de cada um de vocês no dia a dia.

3. Anotem as principais ideias que surgiram na conversa do grupo, elas servirão como roteiro para o seminário. Lembrem-se: não é necessário entregar um texto escrito para o professor, o seminário é a apresentação oral das informações pesquisadas a respeito de um tema!

Prof(a): Peça aos grupos que guardem as anotações. Todo o material registrado e pesquisado servirá de subsídio para a redação do artigo de opinião.

Apresentação

4. Organizem a apresentação do seminário, dividindo os assuntos entre vocês, para que todos falem um pouco. Anotem em uma folha as principais informações que serão apresentadas. Além da fala, apresentem cartazes, fotos, depoimentos, poemas, músicas, etc.

Prof(a): Explique aos alunos que não é para ler as anotações em voz alta, elas são apenas um ponto de apoio para a apresentação oral.

5. Na apresentação do seminário, cite sempre a fonte das informações apresentadas. Por exemplo, "Segundo o nutricionista [nome e sobrenome]" ou "De acordo com a reportagem do jornal [nome do jornal]". Isso torna a apresentação mais clara e mais confiável.

Avaliação

6. Depois da apresentação, o professor escolherá alguns alunos para avaliar os trabalhos. Alguns itens que podem ser avaliados:

- O grupo conseguiu expor com clareza as informações?
- Foram apresentados exemplos, entrevistas, imagens?

PRODUZINDO TEXTO ESCRITO: ARTIGO DE OPINIÃO

Objetivo: Elaboração de um artigo de opinião com base em produção oral.

Objetivos: Desenvolver o senso crítico dos alunos, levando-os a argumentar e a defender um ponto de vista.

Neste capítulo, você leu alguns textos sobre alimentação e saúde. Agora, chegou a hora de refletir um pouco mais sobre esse assunto e escrever, com seu grupo, um artigo de opinião. Vamos lá?

Prof(a): Os alunos escreverão um texto argumentativo com base nos seminários e em textos pesquisados. É importante ajudá-los a avaliar os argumentos que usarem para defender suas ideias, observando se estão bem fundamentados.

Aquecimento

1. Com a pesquisa do seminário e as vivências pessoais, vocês já tiveram a oportunidade de formar algumas opiniões. No artigo, vocês darão a opinião do grupo sobre a seguinte questão:

- Por que devemos ter uma alimentação saudável?

Conversem sobre o assunto, para chegar a uma conclusão, e pensem em argumentos para defendê-la. O artigo de opinião de vocês será lido pelos colegas da escola, pelas pessoas da sua família e por toda a comunidade escolar.

Prof(a): Converse com os alunos sobre a importância de a família conhecer o que foi trabalhado e produzido por eles.

A atividade 1 é proposta pela obra como aprofundamento e culminância do trabalho com o tema “Cuidados com a alimentação”, o qual vem sendo desenvolvido em atividades anteriores e explicitado com o uso do gênero textual “tira”, como vemos no corpo do protocolo anteriormente ilustrado. Os alunos são convidados a se envolverem na tarefa, cientes da função do gênero exposto: “conhecer melhor sobre o tema”.

Guiados pelo objetivo da proposta, “Viraver” sinaliza o passo a passo de um planejamento, cujas orientações evidenciam a reflexão sobre as condições de produção do gênero textual seminário, destacando algumas questões centrais para a sua execução, a saber: o quê? Por quê? Para quê? Para quem? Como? Essas questões são tratadas de modo que o sujeito compreenda o que é necessário fazer para que o seminário seja produzido e realizado.

Nessa direção, a atividade se afina com o que ressalta Geraldi (1997, p. 137) em suas discussões a respeito de produção textual, para quem ao se produzir um texto, seja na modalidade oral ou escrita, é preciso que: “a) se tenha o que dizer; b) se tenha uma razão para dizer o que se tem a dizer; c) se tenha para quem dizer; d) o locutor se constitua como tal, enquanto sujeito que diz o que diz para quem diz”. Considera-se, portanto, que as condições de produção contribuem para as relações de sentido do texto, ou seja, são fatores condicionadores nas relações de sentido de um discurso.

O dado amostral tomado para reflexão a respeito da construção e da realização do seminário sinaliza para a observância de algumas categorias centrais no desenvolvimento do planejamento do gênero, dentre elas: a) explicitação dos interlocutores; b) confecção do gênero; d) relação do oral com a escrita; e) apresentação e avaliação.

Observemos que, em um primeiro momento, a atividade explicita aos alunos quem serão seus interlocutores, ou seja, traz a definição do público ouvinte: “Que tal organizar um seminário para os colegas da classe sobre os cuidados que devemos ter com a alimentação? Assim todos poderão conhecer melhor esse assunto” (Viraver, p. 64). A referência ao público alvo contribui para que o aluno perceba que existirão outros interlocutores, alvo de sua produção, para além do professor(a), e compreenda, também, que a produção textual demandará um maior investimento no planejamento da atividade, no sentido de aprofundar o tema e explicitá-lo para o grupo-sala.

No caminho da produção textual, “Viraver” apresenta um roteiro esquematizado em três etapas distintas: a) planejamento, b) apresentação e c) avaliação.

Na etapa de planejamento, o aluno deverá cercar-se de todas as informações, as quais deverão ser obtidas através de uma pesquisa em diferentes suportes de informação: jornais; revistas; *sites* e enciclopédias. A obra amplia o leque de suportes à pesquisa e inclui a *internet* como fonte de informação, que, cada vez mais, se torna corriqueira no dia a dia dos alunos. Adverte, porém, sobre a confiabilidade do *site*, tendo em vista que o repertório de dados pode não garantir a ampliação do tema, se contiver inverdades. Além dos possíveis suportes de pesquisa, a atividade chama a atenção para a possibilidade de a coleta de dados ser realizada através de entrevistas com “médicos, nutricionistas ou especialistas”. No conjunto das indicações, “Viraver” objetiva garantir e despertar no aluno a responsabilidade pela consulta de fontes fidedignas e contributivas para as demandas de um gênero formal, o seminário. Atenta, dessa forma, para a necessidade de se ter informações coerentes, oriundas de diferentes fontes, em sintonia com as orientações de produção de texto que norteiam os documentos oficiais para o ensino de língua, dentre eles, os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997).

Ao prosseguir com os comandos, “Viraver” conduz os alunos a lapidarem as informações, selecionando os principais elementos que serão necessários para a realização do gênero. Nesse processo, é oportunizado aos discentes compreenderem a fase de coleta de dados; a seleção das informações; e os critérios de seletividade desses dados, uma vez que nem tudo que se coleta é pertinente para ser apresentado. Esse esquema visa assegurar que, durante a apresentação, as ideias importantes não possam ser esquecidas. Portanto, todos precisam estar em sintonia com tudo aquilo que deverá ser apresentado, sendo o debate entre o grupo, um espaço de construção e estruturação.

Ao observarmos o direcionamento dado pela atividade, remetemos nossa análise às reflexões trazidas por Schneuwly e Dolz (2004) ao tratarem da didatização do gênero seminário. Esses autores ressaltam a importância da etapa de análise e seleção das informações a serem apresentadas para uma exposição clara e coerente. De acordo com eles, para que os alunos aprendam a organizar os diferentes tipos de conhecimentos, a partir do contexto comunicativo colocado, é necessário que os processos de triagem das informações disponíveis,

de reorganização dos elementos selecionados, bem como da hierarquização das ideias principais e secundárias configurem-se como objeto de ensino na sala de aula.

Vejamos que é após todos os encaminhamentos descritos e analisados que “Viraver” apresenta a definição do gênero seminário: “o seminário é a apresentação das informações pesquisadas a respeito de um tema” (p. 65). Portanto, há uma construção conceitual e, em seguida, uma definição do conceito. A estratégia poderia ser feita na direção de construir essa sistematização pelo próprio aluno, visto que este já vivenciou várias etapas do gênero. Contudo, a definição, nesse momento do planejamento, não minimiza o esforço da “Viraver” em direção à reflexão a respeito do gênero textual seminário.

Na continuidade da preparação, ocorre a divisão das falas entre os alunos e o chamamento para os outros gêneros textuais e suportes que apoiam o seminário “Além da fala, apresentem cartazes, fotos, depoimentos, poemas, músicas, etc.” (p. 65). Vemos, assim, que o ensino da construção de um gênero pode vir aportado por uma variedade de suportes e de outros gêneros que contribui para a efetivação do objetivo pretendido. Esse diálogo evidencia as relações entre os gêneros na base da dimensão textual, ou seja, do conteúdo por eles abordado (MENDONÇA, 2007).

Nesse contexto, o gênero oral seminário aparece como uma espécie de gênero “suporte”, um evento em que deságuam diversos outros gêneros, mas que, ao mesmo tempo, mantém uma unidade que faz com que não se descaracterize como gênero base. Essa compreensão remete-nos à concepção apresentada por Dolz e Gagnon (2015) acerca dos *multigêneros*, ou seja, gêneros textuais que abarcam outros gêneros. Ao assumir esse caráter complexo, o seminário constitui-se como um importante meio de desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos, tendo em vista que sua concretização encontra-se diretamente relacionada à mobilização de uma série de conhecimentos práticos e linguísticos, que extrapolam o trato com a modalidade oral da língua, e que se funda na inter-relação com outros gêneros textuais, sejam eles orais ou escritos.

Ao tratarem da diversidade de suportes que auxiliam a apresentação do seminário, “Viraver” ajuda-nos a pensar sobre a reflexão trazida por Schnewly e Dolz (2004) quanto ao uso desses materiais. Para esses autores, os alunos apresentam dificuldade em compreender a verdadeira função desses materiais. Essa dificuldade

decorre, em grande parte, do fato de os suportes comportarem o próprio texto de exposição, levando os alunos a preferirem realizar uma leitura mais ou menos proficiente e, quando muito, entrecortada por comentários. Embora a coleção não tenha trazido advertência sobre o uso adequado dos materiais indicados, é importante reforçar que, na ocasião do planejamento, é necessária a intervenção docente para que os alunos possam compreender qual a função dos suportes no uso de suas falas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2004, p. 191).

Outra observação relevante trazida pela coleção diz respeito à citação da fonte dos dados coletados: “Na apresentação [...], citem sempre a fonte das informações apresentadas. Por exemplo, “Segundo o nutricionista (nome e sobrenome)” ou “de acordo com a reportagem do jornal (nome do jornal)”” (Viraver, p. 65). Citar o nome da fonte de onde a informação foi retirada implica ressaltar a importância e a veracidade das informações. É uma ação que possibilita ao aluno se familiarizar com uma prática comum no universo acadêmico, que, ao ser iniciada nos primeiros anos do Ensino Fundamental, possibilita a inserção dos alunos em práticas que demandam maiores exigências na rigurosidade na produção textual.

O objetivo da proposta também é reforçado para o professor no manual dirigido a ele: “Prof.(a): deixe claro para os alunos que o seminário, assim como a reportagem, tem uma função informativa. Eles não devem expor a opinião deles sobre o assunto, mas sim o conteúdo das informações que pesquisaram” (Viraver, p. 64). Nessa observação, é explicitada ao docente a função social informativa, identitária do gênero seminário, e, por consequência, a dimensão que predomina em sua estrutura, a ordem do expor. Além disso, orienta para que a exposição do tema seja clara e autêntica, visto que não se trata de um evento informal, mas de uma exposição de informações coletadas em base científica, conforme adverte a atividade.

A culminância da proposta é seguida do momento de avaliação (Viraver, p. 65) “Depois da apresentação, o professor escolherá alguns alunos para avaliar os trabalhos. Alguns itens que podem ser avaliados: o grupo conseguiu expor com clareza as informações? Foram apresentados exemplos, entrevistas, imagens?”. Notemos que, nessa etapa, um grupo de alunos será encarregado de julgar dois elementos distintos: primeiro, avaliar a clareza na exploração dos conteúdos, portanto, julgar o domínio textual e o domínio da tipologia textual, o expor; e, segundo avaliar o bom uso dos recursos

de apoio para realização do gênero. Observemos que, embora sejam ponderadas dimensões diferentes, é a sua articulação, na ação, que promove a efetivação do gênero seminário.

Talvez fosse mais produtivo ao professor definir com antecedência o grupo de avaliação, visto que a atividade em análise sugere essa formação posterior à apresentação, a partir do que é apresentado como pontos de avaliação. A antecipação do grupo de avaliação prepararia o aluno para assumir o papel de avaliador, tarefa importante na ação pedagógica, mas nem sempre recorrente nos relatos de experiências de práticas docentes.

Em síntese, a realização e avaliação do gênero não parece se resumir a propósitos estritamente escolares, mas abrange todo um contexto de uso da fala que transcende os muros da referida instituição, valorizando a realidade circundante. O seminário exige do aluno uma maior preparação no uso da fala, ou seja, uma fala planejada, próxima a posturas exigidas em algumas instâncias públicas de uso da língua. Assim, a atividade possibilita ao sujeito práticas de linguagens para a formação da cidadania, desenvolvendo a expressão oral e, por consequência, a utilização da linguagem formal nas mais diversas práticas sociais.

Dentre os gêneros textuais observados por nós nas cinco coleções analisadas, encontramos a entrevista. Esse é um gênero que está presente em aproximadamente 60% das obras avaliadas pelo Programa Nacional do Livro Didático/Língua Portuguesa (2013), conforme demonstram dados de pesquisa realizada por Costa-Macieli e Santos (2016). Prossegamos a discussão, pondo em análise o referido gênero textual.

A atividade a seguir, selecionada da coleção “Porta Aberta”, tem como objetivo a realização de uma entrevista e é aportada em um projeto didático que caracteriza a proposta pedagógica do livro em análise. No contexto da proposta, algumas categorias de planejamento se destacam: a) explicitação dos interlocutores; b) relação oralidade e escrita; c) suporte para registro da fala; d) transcrição.

Vejamos como se dá o processo de didatização do gênero entrevista na atividade em tela.

ATIVIDADE 2 – Gênero textual entrevista.



PROJETO

ENTREVISTA, EXPOSIÇÃO DE FOTOS, BRINQUEDOS E OBJETOS ANTIGOS

(1ª parte)

Você e seus colegas vão pesquisar como era a vida de seus avós ou de outras pessoas mais velhas quando tinham a idade de vocês.

Neste projeto vão realizar várias atividades, entre elas:

- entrevistar o avô, a avó ou uma pessoa idosa que conheçam;
- recolher fotos, brinquedos, moedas e outros objetos da época em que o entrevistado era criança;
- apresentar a entrevista para os seus colegas de turma e mostrar o material coletado;
- convidar os homenageados, familiares, amigos e alunos do 4º ano de outra escola para visitar a exposição;
- expor fora da sala de aula a entrevista, as fotos e os objetos.



Foto: Arquivo da família





Será que seus avós usavam uniforme para ir à escola? O que as crianças faziam para se divertir? Que brinquedos eram mais usados por elas? Estou tão curioso por saber...



Alberto Uchima

42

Além de homenagear os avós e outras pessoas idosas, a exposição dará oportunidade a vocês de conhecer melhor como era a infância no passado, quais eram os brinquedos que faziam sucesso entre as crianças, enfim, descobrir um mundo bem diferente do atual.



Parte das etapas deste projeto será apresentada a seguir. As demais vocês encontrarão na próxima unidade.

I. ENTREVISTA

Etapas

1. Escolha do entrevistado

- * Para escolher o entrevistado, pense nas pessoas que conhece e que, pela idade, podem dar informações curiosas sobre a escola em que estudava, as brincadeiras, as roupas que as crianças vestiam na época.
- * Defina quem você entrevistará e combine o dia e o horário da entrevista.

2. Preparação para a entrevista

Nessa etapa, você vai se preparar para a entrevista e, portanto, deverá pensar no que quer saber e como vai perguntar.

Lembre-se de que o entrevistado vai ceder parte do tempo dele para conversar com você. Por isso, é preciso elaborar o roteiro das perguntas para saber exatamente o que vai perguntar.



Conforme ressaltamos, a atividade com o gênero entrevista é utilizada como estratégia para que o aluno se envolva no Projeto Didático que estrutura toda a obra. Nessa direção, a proposta indica um caminho que desenha todo o percurso de partida e de chegada e sinaliza que as produções dos alunos devem ser publicizadas fora da sala de aula, valorizando as suas criações.

As orientações caminham para que o aluno observe quem serão os sujeitos de sua investigação, atentando para o fato de que, nesse processo, participarão apenas pessoas que possam ofertar informações relevantes para o propósito do trabalho. Nessa etapa de observações, o aluno é alertado sobre a necessidade do agendamento de um horário adequado para a realização da entrevista, de modo a evitar possíveis aborrecimentos tanto para o entrevistado quanto para o entrevistador. Vemos que o planejamento também abarca a questão do respeito ao outro e a comodidade dos participantes desse evento discursivo.

O contexto de preparação ganha forças na medida em que a atividade alerta para a necessidade de confeccionar o roteiro de perguntas interessantes e para que haja socialização das questões. Como podemos observar na sequência da atividade.

ATIVIDADE 2 – Gênero textual entrevista (Continuação).

- * Elabore perguntas para descobrir, por exemplo:
 - como eram as roupas que se usava ou os tipos de penteado;
 - se era obrigatório usar uniforme na escola, como ele era e se os alunos gostavam dele;
 - quais eram os brinquedos da época;
 - se era mais comum brincar em casa ou na rua;
 - se o entrevistado costumava brincar em turma, com os irmãos ou sozinho;
 - que objetos se tornaram inesquecíveis para o entrevistado.
- * Formule outras perguntas, se quiser, de acordo com as suas curiosidades sobre o tema.

Você já sabe que as entrevistas começam com um pequeno texto apresentando o entrevistado. Por isso, pense em perguntas que ajudem a escrever esse texto: idade do entrevistado, o que faz, onde vive.



- * Anote as perguntas para não esquecer. O professor vai abrir espaço para que a turma socialize as perguntas criadas. Se desejar, modifique alguma questão ou acrescente outras à sua lista.



Releia sua lista pensando na ordem em que fará as perguntas, ou seja, qual vem primeiro, qual vem depois...

3. A entrevista

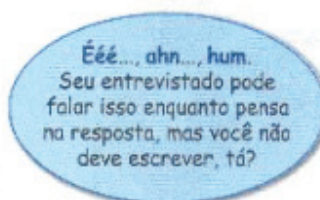
Realização da entrevista

Com o roteiro de perguntas, lápis ou caneta na mão, é hora de ir a campo para entrevistar a pessoa escolhida.



Você poderá gravar a entrevista, mas, se não for possível, peça ao entrevistado que fale devagar para que possa anotar as respostas.

- * Faça uma pergunta de cada vez e não interrompa o entrevistado. Espere que ele acabe de falar e, se necessário, peça que repita algo que você não tenha ouvido ou entendido bem.



Ééé... ahn..., hum.
Seu entrevistado pode falar isso enquanto pensa na resposta, mas você não deve escrever, tá?



- * No final da entrevista, verifique a possibilidade de o entrevistado emprestar objetos ou fotos da época para apresentar à turma na próxima etapa do trabalho. Anote informações sobre o objeto cedido: o que é, para que serve, em que ano era usado.

Lembre-se de agradecer a contribuição do entrevistado.

As orientações dadas nessa etapa favorecem a interação entre os alunos ao longo do planejamento, o que possibilita fazer ajustes nas questões, de modo que não haja perguntas repetidas, sem fundamento, e que eles possam inserir novos questionamentos, como é afirmado na proposta: “Se desejar, modifique alguma questão ou acrescente outras à sua lista.” (Porta Aberta, p. 44). Não podemos esquecer que esse roteiro de questões norteia todo o processo oral de desenvolvimento da entrevista; portanto, as práticas de letramento e as práticas de oralidade caminham de modo harmonioso, fortalecendo-se mutuamente.

Para a realização da entrevista, a atividade oferta ao aluno dicas para o registro do oral, como, por exemplo, usar o gravador. Chama a atenção para a organização dos turnos conversacionais, observando a alternância de vozes: “as perguntas devem ser feitas uma de cada vez, esperando o entrevistado concluir sua fala”, dimensão essencial para o ensino do oral (BRASIL, 1997). Além desses elementos, a atividade põe em evidência os aspectos paralinguísticos e linguísticos, como, por exemplo, orientar o aluno a pedir ao entrevistado que fale devagar para que possa anotar a resposta; chamar a atenção para os recursos que marcam as estratégias de interação, como em: “Ééé..., ahn..., hum. Seu entrevistado pode falar isso enquanto pensa na resposta, mas você não deve escrever, tá?” (Porta Aberta p. 45).

Destacamos a relevância do ensino desses elementos na atividade, tendo em vista que eles contribuem diretamente para a análise, a produção e a avaliação dos gêneros orais. São orientações que ajudam os alunos a refletirem acerca dos diversos recursos necessários à realização do oral e que a reflexão deve ocorrer de modo indissociável no processo de avaliação do texto oral (CAVALCANTE e MELO, 2006, p. 84).

Na atividade 2, vemos também orientações que, embora não estejam diretamente relacionadas à modalidade oral, são significativas para atribuir veracidade ao gênero, como por exemplo, exposição de matérias que pertençam ao entrevistado. Nesse contexto, os alunos são conduzidos a pedirem ao sujeito objetos ou fotos de suas lembranças de infância, para que, no momento de socialização da entrevista, os materiais disponibilizados sejam expostos. A função desses outros elementos é ajudar a relatar os dados coletados, uma vez que as histórias também são contadas através de imagens e complementam o texto escrito.

A atividade prossegue, conduzindo ao processo de reflexão sobre o interlocutor e da transcrição das informações coletadas na entrevista. Vejamos o protocolo abaixo:

ATIVIDADE 2 – Gênero textual entrevista (Continuação).

Produção do texto que introduz a entrevista



Além dos homenageados, muitas pessoas da escola irão ler a entrevista feita por você. Assim, é preciso elaborar um pequeno texto para apresentar o entrevistado e o assunto da entrevista.

✱ Não se esqueça de informar:

- o nome do entrevistado;
- a sua relação com ele (parente, amigo, vizinho);
- o motivo que levou você a entrevistá-lo;
- o tema da entrevista.

Transcrição da entrevista

✱ Revise os registros que fez durante a entrevista. Ao produzir o texto, fique atento para eliminar:

- palavras repetidas desnecessariamente;
- palavras e expressões comuns da linguagem oral como: **ai, e daí, né, então, olha.**

✱ Verifique se você usou:

- letra inicial maiúscula no início das frases;
- letra inicial maiúscula nos substantivos próprios;

- ponto de interrogação para indicar as perguntas;
 - as palavras **por que** nas perguntas e **porque** nas respostas;
 - corretamente todas as palavras. Se tiver dúvida, consulte o dicionário.
- * Tudo pronto, entregue sua produção para o professor. Ele a devolverá com dicas de como torná-la ainda melhor.
- * Passe a produção a limpo, em letra legível, seguindo as orientações de revisão dadas pelo professor.

Apresentação da entrevista e do material recolhido

- * No dia combinado com o professor, apresente o resultado da entrevista aos colegas. Conte o que você achou mais interessante e as descobertas que fez. Você e os colegas vão comparar o material recolhido, as informações que obtiveram e concluir sobre as semelhanças e as diferenças entre a época atual e a época em que os entrevistados eram crianças.



Na próxima unidade serão apresentados os passos para a exposição da entrevista e dos materiais coletados.

- * Vocês vão:
- definir a data e o local da exposição;
 - escolher a escola que convidarão para visitar a exposição;
 - pedir autorização à Direção para expor os trabalhos e para fazer o convite aos alunos do 4º ano da escola escolhida;
 - elaborar convites;
 - expor os trabalhos;
 - redigir coletivamente uma carta aos alunos da escola convidada;
 - avaliar o projeto.

Na continuidade da atividade, “Porta Aberta” chama a atenção para escrita de dois outros gêneros que introduzirão a entrevista, a saber: roteiro de apresentação do sujeito convidado e síntese do assunto a ser tratado na entrevista. Ambas as produções dos gêneros ocorrem com indicativo claro de quem serão os interlocutores dos textos, dimensões importantes já ressaltadas aqui em nosso texto. Sobre esse aspecto, Marcuschi (2008), aportado em uma concepção dialógica de uso da linguagem, afirma que a compreensão de quem serão seus interlocutores possibilita ao sujeito o reconhecimento de seu papel dentro da situação discursiva, bem como a escolha do registro adequado, habilidades essenciais ao trato com os gêneros orais como objetos ensináveis.

Outro elemento que merece reflexão é que o gênero entrevista, assim como o seminário, analisado no protocolo de atividade 1, configura-se como um evento comunicativo que se apresenta como uma espécie de gênero “suporte”, um *multigênero* (DOLZ e GAGNON, 2015), que abre espaço para diversos outros gêneros (orais e escritos) em seu processo de realização. O chamamento para a produção de outros gêneros textuais que fundamentarão a produção da entrevista se constitui como um importante meio de desenvolvimento das capacidades linguísticas dos alunos, na medida em que possibilita a interação entre oralidade e letramento, vistas como práticas sociais que se complementam.

Na atividade 2 (p. 46, 47), “Porta Aberta” insere uma nova dinâmica para a realização do gênero entrevista. Inicialmente, parecia que toda a estratégia deveria ser realizada oralmente, mas, a partir da página 46, vemos que a entrevista irá ganhar nova configuração, passará a ser escrita. Nessa direção, é importante que reflitamos sobre o meio de produção e de concepção discursiva dos gêneros.

Segundo Marcuschi (2010), podemos relacionar os gêneros a partir do seu meio de produção e de suas concepções discursivas. Os gêneros cujo meio de produção é sonoro têm sua concepção discursiva oral; já aqueles cujo meio de produção é gráfico têm sua concepção discursiva escrita. Esse autor situa no domínio tipicamente oral o gênero textual cujo meio de produção e de concepção seja oral e no domínio tipicamente escrito a produção cujo meio de produção seja gráfico e a concepção escrita. Há, também, um misto de domínios quando as produções se mesclam, ou seja, estão no meio gráfico e oral/sonoro e escrito. Sob esse olhar, a entrevista deve ser concebida a partir da exploração de um gênero de domínio misto, tendo em vista que ele será concebido oralmente e será produzido de forma escrita.

No desenvolvimento da atividade, vemos a proposta de transcrição da fala como uma estratégia didática relevante no trato com a oralidade e na exploração de sua relação com a escrita. Embora proponha a transcrição, a atividade orienta que o aluno apague, na hora da escrita, expressões próprias da linguagem oral, tais como: “aí, e daí, né, então, olha” (Porta Aberta, p. 46). Acreditamos que essa seria uma oportunidade de a coleção explorar os marcadores da oralidade e refletir de que forma um texto escrito, em suas versões iniciais, se aproxima dos recursos orais. Vemos que a atividade dá um comando de revisão automática, sem que seja observada a função desses marcadores dentro do texto (MARCUSCHI, 2010).

O trato com o gênero entrevista oportuniza o ensino de alguns elementos dos diferentes eixos didáticos. Vemos, por exemplo, que há toda uma condução da proposta voltada para a dimensão ortográfica, vocabular, organizativa da escrita. Ou seja, há um cuidado para que os textos, que serão divulgados, sejam revisados de acordo com as ordens apontadas. São mobilizados diferentes saberes na produção de um gênero misto que, embora se apoie prevalentemente na oralidade, estabelece diálogos sistemáticos com a escrita. No campo da revisão, vemos que a figura do professor aparece na última etapa da tarefa, buscando, certamente, a promoção da autonomia do aluno frente aos desafios da produção.

Conforme combinado no início do trabalho, a atividade retoma a questão da apresentação do gênero para outros colegas. Nesse momento, a intenção é orientar os alunos a fazerem um pequeno texto de introdução para a entrevista que foi transcrita anteriormente, relatando os fatos que mais lhe chamaram a atenção na coleta dos dados e comparando informações quanto às semelhanças e às diferenças vivenciadas pelos entrevistados na época em que eram crianças e na época atual. Será uma socialização envolta em um momento síntese das informações: análise dos dados. Nessa direção, a obra busca desenvolver no aluno a capacidade de comparar os dados, competência que será demandada ao longo de sua vida escolar e para além dela, bem como a capacidade de selecionar o que é mais relevante dentro de uma diversidade de informações a que ele teve acesso.

Notemos que a atividade não oferece dicas que contribuam para ajudar os alunos a se expressarem bem durante a apresentação dos dados, visto que a preocupação está centrada na produção do gênero em si, em suas particularidades e não em sua realização. Fica a cargo do professor ofertar essas orientações no sentido de ajudar o aluno a refletir sobre o contexto de realização do gênero,

que envolve reflexões extralinguística, paralinguística e cinésicas (CAVALCANTE e MELO, 2006), sem perder o foco, sobretudo, em sua função social (MARCUSCHI, 2008).

Em geral, vemos a preocupação da atividade em articular a proposta com situações reais de uso da língua, nos episódios em que o aluno assume o papel de entrevistador, observando os papéis sociais assumidos por ele e pelo seu entrevistado. A observação para o uso de uma linguagem clara e objetiva poderá contribuir com o desempenho do aluno na produção e na realização de outros gêneros textuais que demandam maior nível de preparação e consideração sobre a sua realização.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nessa pesquisa, investigamos o repertório de gêneros orais presentes em coleções de livros didáticos, destinadas ao 4º e 5º anos do Ensino Fundamental e utilizadas nas salas de aula das escolas da Mata Norte Pernambucana.

A investigação revela que essas coleções apresentam um repertório de 27 (vinte e sete) gêneros orais, distribuídos em 2 (duas) instâncias distintas, a saber: jornalística e escolar. Dentre esses gêneros, dois aparecem com maior frequência: a entrevista e o seminário.

As atividades por nós analisadas de forma qualitativa, inseridas na ordem do expor, asseguram um planejamento, cujas orientações evidenciam a reflexão sobre o gênero textual formal, por meio da observação de todas as questões relativas à situação de produção dos gêneros textuais, a saber: o que será produzido? Por quê? Para quê? Para quem? Como? São encaminhamentos que ordenam a preparação e a execução da proposta.

Além de abordarem etapas fundamentais, que precisam ser percorridas para que o aluno domine o gênero ensinado, as atividades promovem momentos de avaliação para que seja julgado o desenvolvimento da proposta com o gênero textual oral formal, que possibilitam ao aluno assumir a função de avaliador. Esse papel, quando ressaltado nas estratégias didáticas, ajuda o sujeito a pensar e a rever as suas atitudes, a modificar o que não ocorreu conforme desejado e a refletir sobre os papéis sociais que podem ser por ele desenvolvidos em sua vida extraescolar.

Estratégias como essas, ao explorar os gêneros textuais orais formais, contribuem para uma organização didática direcionada e se preocupam com o desenvolvimento de competências necessárias ao

uso da fala em diversas instâncias de produção, que não se resumem a sala de aula, mas que abrangem e demandam novos investimentos em outros domínios discursivos. Sendo assim, promovem situações didáticas em que o aluno é levado a confrontar e explicar suas ideias de forma organizada, levando em conta as diferentes esferas de uso da palavra pública. Ou seja, propiciam ações que possibilitam ao sujeito apropriar-se do oral formal enquanto objeto de aprendizagem e desenvolver autonomia para realizar as múltiplas práticas de linguagem que ocorrem em sua vida social.

Dessa forma, podemos afirmar que as propostas analisadas nessa investigação trazem contribuições importantes para o estudo sistemático da oralidade e, conseqüentemente, para a formação social do aluno (BATISTA e COSTA VAL, 2004). As estratégias didáticas presentes nas atividades, direcionadas ao trato com os gêneros orais formais, possibilitam ao sujeito práticas de linguagem para a formação cidadã. Isso por desenvolverem a expressão oral e a utilização da linguagem formal nas mais diversas esferas sociais. Contribuem, assim, para o desenvolvimento de cidadãos com maiores chances participativas na sociedade letrada, à medida que proporcionam à criança o contato com uma ampla diversidade textual e o domínio dos variados usos da língua, tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita.

Por meio da análise das atividades relacionadas aos gêneros textuais orais formais, pudemos observar que as coleções assumem o oral do ponto de vista teórico-didático, efetivando uma proposta de ensino que promove a reflexão sobre uma diversidade de gêneros textuais orais e na interface entre a oralidade e o letramento. Portanto, o panorama traçado responde à provocação apresentada ao longo de nosso trabalho: sim, é possível ensinar os gêneros orais formais! Eles são ferramentas didáticas que também auxiliam na formação do usuário competente da língua.

REFERÊNCIAS

- BAKHTIN, M. **Estética da Criação Verbal**. 6ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BARDIN, L. **Análise de Conteúdos**. Lisboa: Edições 70, 1997.
- BATISTA, A. G.; COSTA VAL, M. da G. Livros didáticos, controle do currículo, professores: uma introdução. In: BATISTA, A. G.; COSTA VAL, M. da G. (org.) **Livros de alfabetização e de Português: os professores e suas escolhas**. Belo Horizonte: Autêntica, 2004.
- BRASIL. MEC. **Guia de livros didáticos PNLD 2013: Língua Portuguesa / Ministério da Educação**. – Brasília, MEC: 2012.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: Língua Portuguesa/** Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília. 1997.

BRASIL. MEC. Senado Federal. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional:** nº 9394/96. Brasília: 1996.

BRONCKART, J. P. **Atividades de linguagem, textos e discurso:** por um interacionismo sócio-discursivo. Trad. de Anna Rachel Machado e Péricles da Cunha. São Paulo: Educ, 1999.

COSTA VAL, M. da G.; MARCUSCHI, B. (org.) **Livros didáticos de língua portuguesa:** letramento e cidadania. Belo Horizonte: CEALE/Autêntica, 2005.

COSTA-MACIEL, D. A. G.; SANTOS, J. M. P. Impactos do discurso oficial sobre a seleção dos gêneros textuais orais presentes nos livros didáticos de língua portuguesa. In: RODRIGUES, S. G. C.; LUNA, E. A. A.; COSTA-MACIEL, D. A. G. (org.) **Oralidade e leitura:** olhares plurais sobre linguagem e ensino. Recife: Editora UFPE, 2016.

DOLZ, J.; GAGNON, R. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. da C. (org.) **Gêneros orais no ensino.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

GERALDI, J. W. **Portos de Passagem.** São Paulo: Martins Fontes, 1997.

MELO, C. T. V. de; CAVALCANTE, M. C. B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (org.) **Avaliação em língua portuguesa.** Belo Horizonte: Autêntica. p. 75-94, 2006.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO A. P. (org.) **Fala e Escrita.** Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, L. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In: DIONÍSIO, A. P.; MACHADO, A. R.; BEZERRA, M. A. (org.). **Gêneros textuais e ensino.** 5ª ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.

MARCUSCHI, L. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

MENDONÇA, M. Gêneros: Por onde anda o letramento? In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M. (org.). **Alfabetização e letramento:** conceitos e relações. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** Trad. e Org.: Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

Livros didáticos analisados

BORGATTO, A. T.; BERTIN, T.; MARCHEZI, V. **Ápis-Língua Portuguesa.** São Paulo: Ática, 2011.

BRAGANÇA, A.; CARPANEDA, I. **Porta Aberta:** Língua Portuguesa. 1ª ed. São Paulo: FTD, 2011.

SANCHEZ, M. **Projeto Buriti** – Multidisciplinar. São Paulo: Ed. Moderna, 2012.

MIRANDA, C.; RODRIGUES, V. L. **Viraver** – Língua Portuguesa. São Paulo: Ed. Scipione, 2012.

PRADO, A.; HULLE, C. **Projeto Prosa**: Língua Portuguesa. 2ª ed. São Paulo: Saraiva, 2011.

NOTAS

¹ Fonte: Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação (FNDE, 2013). Disponível no endereço eletrônico: <<http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-dados-estatisticos>>.

² No PNLD 2013 foram aprovadas 22 coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa destinadas aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Para a realização desta pesquisa, selecionamos cinco coleções (4º e 5º anos), a saber: Ápis-Língua Portuguesa, Editora Ática; Porta Aberta, Editora FTD; Projeto Buriti, Editora Moderna; Viraver, Editora Scipione e Projeto Prosa, Editora Saraiva; em virtude de serem as mais adotadas pelas escolas dos 17 (dezessete) municípios da Zona da Mata de Pernambuco.

³ Organizamos os gêneros conforme a identificação apresentada nas resenhas do PNLD (2013).

Submetido: 23/06/2016

Aprovado: 11/06/2018

Contato:

UPE - Campus Mata Norte
Rua Professor Amaro Maltez, 201, Centro
Nazaré da Mata | PE | Brasil
CEP 55.800-000.