ORALIDADE EM COLEÇÃO DE LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS PARA TURMAS DOS ANOS INICIAIS DO ENSINO FUNDAMENTAL

Estephane Priscilla dos Santos Mendes

Ana Claudia Pessoa

Clecio dos Santos Bunzen Júnior

Resumo: Este artigo busca analisar a proposta de trabalho com o eixo de ensino oralidade em coleção aprovada pelo PNLD 2019 para o Ensino Fundamental anos iniciais. Para atender a esse objetivo, analisamos uma coleção didática destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Essa análise nos permitiu identificar a proposta de trabalho com o eixo de ensino oralidade; caracterizando e comparando as atividades voltadas para o ensino do oral, ao longo da coleção. A coleção está estruturada em três volumes (do 1º ao 3º ano), que se organizam por unidades, cada uma dessas unidades representando uma sequência didática estruturada em torno de um gênero textual que servirá de base para as atividades apresentadas. Os resultados apontam que, nas orientações dadas ao professor no decorrer do manual, é marcante o incentivo a mediação e constantemente solicitado ao docente que estimule os estudantes a participar das situações de interação oral, incentivando-os a trocar informações e opiniões, ressaltando atitudes e posturas necessárias a conversas coletivas.

Palavras-chave: Oralidade. Livro didático. Ensino Fundamental. Alfabetização.

Abstract: This article seeks to analyze the proposal to work with the teaching of orality in a brazilian textbook collection approved by PNLD 2019 for Elementary School. To achieve this goal, we analyzed a brazilian textbook collection to teach language for the early years of Elementary School. This analysis allowed us to identify the proposal to work with the teaching of orality; to characterize and compare the activities aimed at teaching of oral language throughout the collection. The collection is structured in three volumes (from 1st to 3rd grade), organized by units. Each of these units represents a didactic sequence structured around a genre that will serve as the basis for the activities presented. The results point out that, in the guidelines given

to the teacher throughout the manual, there is a strong incentive to mediation; the teacher is constantly asked to stimulate students to participate in oral interaction situations, encouraging them to exchange information and opinions, emphasizing attitudes and postures necessary for collective conversations.

Keywords: Orality. Textbook. Elementary School. Literacy.

Palavras iniciais

Acreditamos que cabe ao professor alfabetizador ser mediador no processo de uso da oralidade, levando seus aprendizes a desenvolver diferentes habilidades que os auxiliem a atender o que o contexto comunicativo lhe exige, seja na modalidade oral ou escrita da língua. Considerando que o professor tem esse papel de mediação no processo de ensino e aprendizagem da leitura, escrita e oralidade e que ainda há muitas discussões sobre qual oral trabalhar na sala de aula, muitos professores precisam de suportes didático-pedagógicos aos quais possam recorrer para desenvolver suas práticas. Dentre os materiais didáticos que podem oferecer tal suporte aos professores, o livro didático é, sem dúvida, o mais utilizado, pois é aquele que mais está presente no cotidiano da sala de aula.

O livro didático é um objeto cultural complexo, que provoca debates no interior das escolas entre professores, alunos e suas famílias, assim como em encontros acadêmicos,

em artigos de jornais, entre autores, editores, autoridades políticas e diferentes intelectuais. Tais discussões envolvem, por exemplo, a importância econômica desse material para um vasto setor ligado à sua produção e ao papel do Estado como agente de controle e principal comprador.

Silva (2012) aponta que a grande capacidade que editores e autores demonstraram ao longo da história da educação brasileira de adaptar o livro didático às mudanças de paradigmas, alterações dos programas oficiais de ensino, renovações de currículos e inovações tecnológicas é um dos fatores que justifica a sua permanência como parte integrante do cotidiano escolar de várias gerações de alunos e professores. Consideramos relevante analisar a proposta de trabalho com o eixo de ensino¹ oralidade em coleção aprovada pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2019 para o Ensino Fundamental anos iniciais. Para isso, discutiremos um pouco da relação do livro didático com esse eixo de ensino em diferentes pesquisas.

O livro didático de português e o ensino de oralidade

Nessa seção, apresentaremos diferentes pesquisas que tomam o tratamento dado à oralidade nos Livros Didáticos

1 O Ensino da Língua Portuguesa na alfabetização, foco do nosso estudo, encontra-se, geralmente, organizado em torno de quatro eixos: oralidade, produção de textos, leitura e análise linguística. Cada um desses eixos apresenta várias habilidades que precisam ser desenvolvidas para que o aprendiz possa fazer uso da leitura e da escrita em variadas situações de interação.

de Alfabetização como objeto de investigação. Buscamos esses estudos em reuniões nacionais da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPED) e no Repositório de Trabalhos Sobre Oralidade e Ensino da Universidade Federal de Juiz de Fora. Utilizamos como palavras-chave para essa busca: oralidade e livros didáticos, e obtivemos acesso a pesquisas que contemplavam os diferentes níveis de ensino da Educação Básica, no entanto, discutiremos aqui apenas os trabalhos que se referem aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Tomamos como marco temporal os últimos 15 anos.

A pesquisa realizada por Costa-Maciel e Barbosa (2009) buscou analisar as estratégias didáticas para o ensino da oralidade em dois manuais de Língua Portuguesa, sendo eles: *Português uma Proposta para o Letramento*, de autoria de Magda Soares, da editora Moderna, e *Vitória-Régia – Língua Portuguesa*, de autoria de Solange Gomes, da editora IBEP, destinados aos anos iniciais do Ensino Fundamental. O objetivo era trabalhar o eixo da oralidade tomando como suporte os gêneros textuais orais e escritos e os gêneros que se encontram na interface entre o oral e o escrito. Os resultados apontam para certa preocupação das coleções em trazer atividades qualificadas para a compreensão das

diferentes formas de realização oral. Segundo as autoras, as propostas presentes nesses livros didáticos demonstram atividades que promovem uma maior compreensão, por parte dos educandos, bem como dos educadores, de que o trabalho com a oralidade compreende uma dimensão que vai além da oralização da escrita.

Em estudo de natureza qualitativa e interpretativa, Sousa-Machado (2013) analisou o tratamento dado à oralidade nas propostas apresentadas no livro didático *Hoje é dia de Português*, de Samira Campedelli, Editora Positivo (1º ano do Ensino Fundamental), com o objetivo de discutir a oralidade como objeto de ensino e comparar as práticas apresentadas no manual didático às recomendações dos Parâmetros Curriculares e Diretrizes Curriculares. De acordo com a autora, nas atividades analisadas, a “voz” do aluno limita-se à reprodução do texto escrito, pois as indicações restringem-se às conversas acerca da compreensão textual. A autora ainda reforça que, embora o livro contemple diferentes gêneros orais, a oralidade é utilizada como estratégia para realização de atividades de outros eixos, de modo que o texto oral em si não é objeto de análise em nenhum momento na proposta desse material.

O estudo de Sousa-Machado (2013) aborda o oral no livro didático e as relações desse material com as orientações

presentes nos PCN de Língua Portuguesa. Tal estudo confirma o que muitas outras pesquisas sobre o oral em livros didáticos (ROJO; BATISTA, 2003; MARCUSCHI, 2005; COSTA-MACIEL, 2006; MAGALHÃES, 2007; LEAL; GOIS, 2012; DUTRA, 2013) já vêm apontando: o oral aparece constantemente a serviço do escrito, não se constituindo, em muitos casos, enquanto objeto de ensino, e, embora haja no PCN indicações claras das dimensões de ensino do oral a serem contempladas, essas não aparecem de forma efetiva nas atividades propostas pelos livros didáticos.

Amorim e Leal (2015) analisaram as orientações sobre o ensino dos gêneros discursivos na Base Curricular Comum de Pernambuco e na coleção de livros didáticos de língua portuguesa dos anos iniciais do Ensino Fundamental: *Porta Aberta*. Os resultados revelaram movimentos de aproximações e afastamentos entre os princípios defendidos pelo documento curricular e os pressupostos bakhtinianos de linguagem, assim como entre tais pressupostos e as proposições didáticas dos livros didáticos. Pode-se constatar a falta de clareza sobre como conduzir um ensino que tenha como referência os gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem.

A pesquisa de Raimo e Burach (2016) analisou a seção “práticas de oralidade” do livro *Letramento e Alfabetização*,

da editora Ática, de autoria de Ana Trinconi, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, destinado ao 3º ano do Ensino Fundamental com o objetivo de verificar como se dá o trabalho com a oralidade e com diferentes gêneros orais na referida coleção. Os resultados apontaram uma escassez de atividades com gêneros orais formais e certa predominância da conversa informal, além de pouco encaminhamento no manual do professor em relação ao trabalho com a oralidade em sala de aula. Segundo as autoras, não há explicitação e nem orientação para os docentes de como os diferentes aspectos da fala podem ser trabalhados de modo a desenvolver as habilidades orais dos alunos.

Costa-Maciel, Bilro e Magalhães (2020) realizaram um mapeamento da diversidade de gêneros textuais/discursivos orais presentes nas resenhas avaliativas dos livros didáticos voltados à alfabetização e ao letramento, avaliados pelo PNLD. Para isso, analisaram 115 (cento e quinze) resenhas avaliativas emitidas pelo Guia do Livro Didático, anos de alfabetização e letramento, em suas edições de 2007, 2010, 2013 e 2016. As autoras apontam que há certa diversidade de gêneros orais nas coleções aprovadas pelo PNLD. O mapeamento realizado demonstra que há presença de gêneros dos cinco agrupamentos, ao longo de todas as edições do PNLD, o

que revelaria, segundo as autoras, uma preocupação em ofertar uma variedade de atividades que oportunizem aos estudantes o contato com as diversas tipologias textuais. No entanto, apesar disso, ao realizarem uma análise dessa diversidade de gêneros, foi possível perceber que algumas ordens predominam mais que outras. Os resultados ainda apontam para um aumento na ocorrência de gêneros orais, ao longo das quatro edições do PNLD analisadas.

Através da leitura e estudo de diferentes pesquisas que abordam a temática da oralidade em livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental, é possível afirmar que não encontramos, atualmente, nos manuais didáticos, a fala sendo tratada como lugar do erro. Observando tais pesquisas, podemos identificar mudanças em como os manuais didáticos têm tratado o ensino do oral, através de diferentes resultados. Na maioria das vezes, o oral aparecia apenas a “serviço” da escrita, desconsiderando a imbricação que existe entre essas duas modalidades da língua. O que se constatou, de modo geral, foi uma escassez de atividades voltadas para o ensino de oralidade.

As pesquisas acima mencionadas demonstram certa evolução no trato com o oral em manuais didáticos de português, entretanto, essa reconfiguração nos livros,

aparentemente, tem andado a passos lentos e de forma ainda muito incipiente, o que reforça a necessidade de novas pesquisas que abordem as contribuições do livro didático para o ensino de oralidade na Educação Básica, mais precisamente no Ciclo de Alfabetização.

Metodologia da investigação

Para atender aos objetivos propostos para esse artigo, desenvolvemos uma análise documental a partir da coleção *Ápis Língua Portuguesa* (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017), que nos permitiu identificar as possíveis contribuições desse material no ensino de oralidade para as turmas do Ciclo de Alfabetização.

Em relação a sua estrutura, a coleção se organiza em cinco volumes, de acordo com suas autoras: os dois primeiros volumes enfatizam a inserção do aluno em práticas sociais letradas de forma mais lúdica e participativa, o terceiro volume aumenta o grau de complexidade desses processos iniciados nos volumes anteriores, preparando-os para o quarto e quinto volume que intensificam os exercícios das habilidades de leitura e de escrita, bem como a reflexão sobre fatos linguísticos mais complexos. Analisaremos apenas os três primeiros volumes da coleção, destinados às turmas de alfabetização.

Realizamos a análise dessa coleção em dois níveis: primeiro, através do levantamento de todas as atividades de oralidade nos três primeiros volumes da coleção, identificamos e quantificamos essas atividades; no segundo nível, classificamos essas atividades a partir das dimensões propostas por Leal, Brandão e Lima (2012) e Souza (2015): situações informais de interação oral; valorização de textos da tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações entre fala e escrita; produção e compreensão de gêneros orais. Para fins de nossa análise, reorganizamos algumas dessas dimensões, por exemplo, dividimos a dimensão “variação linguística e relações entre fala e escrita”, de modo a obter duas dimensões distintas e incluímos a “oralização do texto escrito” na dimensão “relações entre fala e escrita”.

Acreditamos que, desse modo, é possível apresentar os conjuntos de atividades que integram cada dimensão de forma mais aprofundada e discutir os exemplos com as especificidades de cada dimensão; trata-se de uma organização mais didática que em nada modifica a discussão teórica apresentada pelas autoras. Desse modo, obtivemos cinco “novas” dimensões: 1. situações informais de interação oral; 2. valorização de textos da tradição oral; 3. relações entre fala e escrita; 4. variação linguística; e 5. produção e compreensão de gêneros orais.

Análise e resultados

O manual do professor da coleção *Ápis Língua Portuguesa* inicia cada volume trazendo os princípios gerais que orientam a coleção, bem como seus fundamentos teóricos, além de trazer ainda uma discussão sobre o processo avaliativo e apresentar a estrutura geral da coleção, com algumas sugestões de leitura para o professor. Em seguida, há uma seção específica referente a cada volume, na qual são apresentadas a estrutura de cada ano, os conteúdos, os projetos de leitura que são propostos, as habilidades abordadas em cada volume e a bibliografia utilizada.

Assim como todas as outras coleções avaliadas pelo PNLD 2019, a coleção *Ápis Língua Portuguesa* está alinhada ao desenvolvimento de práticas e conteúdos expressos na 3ª versão da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), apresentando assim, cada objeto de conhecimento e habilidades a serem exploradas ao longo das diferentes unidades. No que concerne aos fundamentos teóricos que estruturam a coleção, o gênero/texto ganha centralidade nas práticas de linguagem (falar/ouvir, ler/escrever) e se vincula a várias áreas de atuação e situações comunicativas: cotidiana, literária, de divulgação científica e jornalística.

Há, em cada unidade da coleção, uma seção específica, intitulada “Prática de Oralidade”, que tem o objetivo de

contribuir para o desenvolvimento de atividade orais, de caráter mais espontâneo, recorrentes na sala de aula. Essa seção tem como fundamento: o exercício do oral espontâneo e da escrita oralizada, apresentando também atividades para gêneros orais mais específicos; o trabalho com práticas orais de linguagem também voltadas para gêneros da comunicação pública formal (conversas, discussões sobre temas específicos, apresentações de leituras feitas, dentre outros), desde os anos iniciais com ampliação gradativa para situações com prevalência de aspectos mais formais de uso da língua.

Além das atividades na seção “Práticas de Oralidade”, algumas habilidades orais são exploradas em propostas que envolvem a escuta e a compreensão de textos presentes em outras seções (ligadas a outros eixos) e em diferentes situações reais de interlocução como, por exemplo, nos momentos de interação professor/aluno durante o processo de ensino-aprendizagem. Ao analisar os livros, buscamos identificar e comparar as atividades propostas para o ensino do oral. No quadro 1, apresentamos o quantitativo de atividades que trabalham com oralidade ao longo da coleção e as organizamos por dimensão de ensino.

Quadro 1 - Total de atividades por dimensão do ensino da oralidade

Dimensões	1º ano	2º ano	3º ano	TOTAL
Situações informais de interação oral	49	40	41	130
Valorização de textos da tradição oral	17	16	7	40
Relações entre Fala e Escrita	9	14	23	46
Variação Linguística		1	8	9
Produção e Compreensão de gêneros orais	4	6	5	15
TOTAL	79	77	84	240

Fonte: Elaboração dos autores.

As atividades que promovem momentos de conversa informal em sala de aula são as mais priorizadas pelos manuais didáticos (MARCUSCHI, 2005; LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012; SOUSA-MACHADO, 2013; WINCH, 2014) e, na coleção *Ápis Língua Portuguesa*, elas constituem cerca de 54% das atividades destinadas ao trabalho com o oral. Consideramos atividades que contemplam essa dimensão de ensino aquelas que promovem diferentes situações sociais em que a oralidade está presente de modo informal: pedir informações, dar recados, elaborar avisos, ou seja, atividades que possibilitem as crianças o uso contextualizado da linguagem oral mediante formas comuns de se iniciar uma conversação, fazer pedidos, perguntas, expressões de cortesia.

Concebemos que tais atividades são comuns nos anos iniciais do Ensino Fundamental, devido ao perfil das crianças

nesse nível de escolarização, pois ainda estão iniciando e/ou consolidando o processo de aquisição da escrita e devem ser estimuladas a se expressar também por meio da fala. As atividades que promovem “conversas sobre o tema” são a maioria nessa dimensão e situam-se principalmente na subseção “Conversa em Jogo”, na qual são discutidas questões referentes ao tema central de cada unidade. A seguir, apresentamos um exemplo desse tipo de atividade.

Exemplo 1

Conversa em Jogo: Famílias Diferentes

Ouçã mais uma vez este trecho da letra de canção:

Tantas famílias, tão diferentes

Famílias com pouca, com muita gente.

O texto fala de famílias de vários tipos. Sua família é parecida com alguma delas? Ou é bem diferente? Fale sobre sua família e, depois, ouça com atenção o que os colegas têm a dizer. (1º ano, p. 51)

O exemplo acima foi retirado da seção “Prática de Oralidade”, do livro do 1º ano, e tem como objetivo estimular que as crianças falem livremente sobre temas predefinidos, de modo que elas consigam se comunicar de forma clara, objetiva e tenham atitudes de respeito à fala do colega. No exemplo 1, a atividade já aponta a necessidade da escuta atenta ao solicitar que as crianças ouçam com atenção o que os colegas têm a dizer, enfatizando que elas devem falar,

mas também que precisam ouvir atentamente os pares. Essa é uma atividade interessante para crianças do 1º ano que, em muitas situações, ainda não desenvolveram a habilidade de se concentrar para ouvir o que os colegas falam. Outras habilidades ainda podem ser ensinadas com essas situações de conversa como, por exemplo, aguardar sua vez de falar, organizar a fala de forma clara e coerente, dentre outras.

A mediação do professor na condução de tais conversas é importante para o desenvolvimento dessas habilidades. No manual do professor, as autoras sugerem que o docente elabore junto com as crianças um quadro de combinados com regras que devem ser seguidas nas situações de conversa coletiva (falar em voz alta para que todos possam escutar, ouvir com atenção a fala dos colegas, não interromper, respeitar as ideias dos colegas etc.) e que esse quadro seja fixado em algum lugar visível na sala de aula para que o mesmo possa ser retomado em outros momentos. É sugerido ainda que o professor ressalte atitudes e posturas por parte das crianças como, por exemplo, levantar a mão para solicitar a fala.

Atividades que promovam momentos de interação informal podem, por exemplo, levar os alunos a desenvolver a capacidade de argumentação para defender seu ponto de

vista, além de contribuir para momentos de escuta atenta e respeito à fala do colega. Expressando-se oralmente, a criança amplia seus horizontes de comunicação, exercita o pensar, socializa-se, organiza a sua mente, interpreta o mundo, expõe ideias, debate opiniões, expressa sentimentos e emoções, comunica-se com facilidade (CHAER; GUIMARÃES, 2012).

No entanto, para além das atividades que envolvem o oral em situações informais de comunicação, existem outras dimensões de ensino de oralidade que trabalham esse eixo de modo mais específico e autônomo e que garantem o ensino-aprendizagem de outras habilidades importantes de oralidade, não se limitando ao trabalho integrado com outros eixos. É fundamental que as atividades do eixo oralidade se organizem de maneira que os alunos transitem das situações mais informais e cotidianas que já dominam ao entrar na escola a outras mais formais e públicas, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las (CHAER; GUIMARÃES, 2012). É sobre essas outras dimensões que trataremos a seguir.

Em muitas situações, as crianças já chegam à escola encantadas por cantigas populares, canções de ninar, narrativas de lendas urbanas e folclóricas, fábulas, provérbios, adivinhações, anedotas, dentre tantas outras manifestações

orais da cultura popular, pois a oralidade é parte vital na transmissão desse tipo de cultura. Nesse sentido, a dimensão do ensino de oralidade que promove a valorização de textos da tradição oral está relacionada às atividades de socialização desses textos que compõem o universo infantil, inserindo as crianças no mundo da oralidade e mostrando a importância de tais textos para a manutenção de diversas culturas. Essa dimensão abrange 16% das atividades de oralidade da coleção *Ápis Língua Portuguesa*.

Esses textos são priorizados nos dois primeiros volumes. Os gêneros de tradição oral são apresentados ao longo das unidades para apreciação e recitação; na maioria dos casos, após a recitação, há um trabalho com a apropriação da escrita, pois os sons e os jogos com as palavras contribuem significativamente o trabalho com o sistema de escrita alfabética (SEA) e o desenvolvimento da consciência fonológica.

Acreditamos que essa ênfase em textos de tradição oral no 1º e 2º ano acontece por serem textos curtos e de fácil memorização para as crianças, além de serem lúdicos, pois como a rima e a sonoridade são muito exploradas, costuma haver uma resposta positiva por parte do público infantil, o que contribui bastante com o processo de Alfabetização.

Compreendemos que tais textos em livros de 1º ao 3º ano do Ensino Fundamental têm ênfase nos eixos de análise linguística e leitura, devido ao perfil dessas turmas, no qual o foco está na apropriação do Sistema de Escrita Alfabética (SEA) e/ou na consolidação da Alfabetização, no entanto, esses textos também podem e devem ser utilizados no eixo oralidade, de modo a contribuir tanto com a valorização de práticas culturais, quanto com a vivência de situações diversas de interação. Os exemplos a seguir ilustram os tipos de atividades mais comuns nessa dimensão.

Exemplo 2

Prática de Oralidade

Cantiga bem Cantada

Organizem-se em grupos e pesquisem uma cantiga popular. Combinem como vão apresentá-la aos colegas. Usem gestos, palmas e movimentos. Ensaiem e caprichem na apresentação. (2º ano, p. 23)

O exemplo 2 encontra-se na seção “Prática de Oralidade”. A atividade trata do gênero “cantiga popular”, há a apresentação do gênero e atividades de interpretação dele. Nas orientações do manual do professor, afirma-se que “as cantigas populares são textos curtos, fáceis de memorizar, passados oralmente de geração em geração [...] pela repetição das estruturas, pelo ritmo e pela ludicidade possibilitam ajudar os alunos em seu esforço de ler”

(TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017, p. 20), desse modo, ao longo da unidade, o foco com as cantigas populares está na consolidação da Alfabetização.

No entanto, ao solicitar que as crianças se reúnam em grupos, pesquisem cantigas e combinem uma forma de apresentação, essa atividade, além de promover um momento de descontração, estimula a troca entre os alunos, a negociação e aceitação das opiniões do outro. Esse momento de pesquisa permitirá que as crianças ampliem seus conhecimentos em relação às cantigas populares, o que pode contribuir para uma maior valorização desse gênero oral. O final da atividade sugere a apresentação das cantigas, o que envolve aspectos paralinguísticos (qualidade da voz, elocução e pausas) e cinésicos (atitudes corporais e gestos) ao sugerir que as crianças usem gestos, palmas e movimentos.

Permitir que parlendas, trava-línguas, cantigas e fábulas permeiem o cotidiano da sala de aula é positivo no trabalho com o oral, pois as crianças terão a oportunidade de conhecer essa herança cultural ao mesmo tempo em que elas mesmas podem trazer elementos de seu convívio comunitário e familiar. No entanto, o conjunto de atividades que compõem a dimensão “valorização de textos da tradição oral”, da coleção *Ápis Língua Portuguesa*, nos

revela a utilização desses textos como “pretexto” para o trabalho com os eixos de leitura e análise linguística sem nenhuma orientação por parte do manual do professor para o trabalho voltado à valorização da cultura popular e dos gêneros que circulam oralmente de geração em geração.

Como apontam Leal, Brandão e Lima, para que esses textos sejam valorizados é importante que as crianças saibam que eles “foram ‘guardados’ na memória de pessoas que os valorizavam e que essas pessoas os passavam adiante para os filhos e netos, numa cadeia de transmissão oral” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 17).

A dimensão de ensino “relações entre fala e escrita” envolve 19% das atividades de oralidade da coleção em tela. Em toda produção discursiva, há uma imbricação entre fala e escrita, mesmo que tenhamos impressão de que estamos “apenas falando” ou “apenas escrevendo”, pois ambas são “atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais” (MARCUSCHI, 2010, p. 16). Desse modo, a relação entre fala e escrita se dá em um *continuum* de práticas e de gêneros, de forma que algumas práticas, apesar de serem orais, são influenciadas pelo escrito e vice-versa (MARCUSCHI, 2010; MARCUSCHI; DIONISIO, 2007). Sendo assim, é objetivo dessa dimensão explorar esse *continuum*

entre fala e escrita, no qual ambas se relacionam em diferentes níveis. É fundamental que as crianças percebam as semelhanças entre alguns gêneros orais e escritos.

Leal, Brandão e Lima (2012) apontam que a oralização dos textos escritos se situa na intersecção entre a oralidade e a leitura, pois a fluência em leitura, para as referidas autoras, envolve habilidades de comunicação oral. Na coleção *Ápis Língua Portuguesa*, esse tipo de atividade é a mais recorrente na dimensão “Relações entre Fala e Escrita”. Identificamos o trabalho com a oralização de textos sob três modos: a leitura em voz alta (que no manual do professor aparece no eixo leitura), a leitura dramatizada (que em algumas atividades precede a Dramatização, como um ensaio) e a leitura jogralizada.

Apesar de o manual do professor mencionar a leitura em voz alta no eixo leitura, consideramos aqui algumas atividades de “leitura em voz alta” no eixo oralidade, pois identificamos nessas atividades a mobilização de recursos próprios do oral, como aspectos relacionados à altura da voz, velocidade e gerenciamento de pausas nas apresentações, assim como aspectos da retórica, da gestualidade e da cinestesia (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), envolvendo a tomada de consciência no que se refere à importância da voz, do

olhar, da atitude corporal, dentre outros aspectos, em função de um determinado gênero ou evento comunicativo. Esse tipo de atividade está ilustrado no exemplo a seguir.

Exemplo 3

Prática de Oralidade: Leitura Dramatizada
Agora é a sua vez de representar as ações e as falas de cada um dos personagens: Maluquinho, Junim, Julieta e Carol.

1. Forme um grupo com mais 3 colegas para ensaiar.
 2. Capriche no tom de voz da fala do personagem que você vai representar e não se esqueça dos gestos e da expressão facial que devem acompanhá-la. A professora vai chamar cada um dos grupos para dramatizar a história.
 3. Ouçam com atenção a dramatização dos grupos. Em seguida, conversem sobre o que pode ser melhorado em cada uma das apresentações para que a história possa ser bem compreendida pelo espectador.
 4. Também é possível apresentar a dramatização para outros colegas da escola.
- (2º ano, p. 98)

A leitura dramatizada em sala de aula contribui com a prática de contar e ouvir histórias, bem como com o desenvolvimento das habilidades de ouvir com atenção e compreensão, além de aperfeiçoar a leitura fluente. Esta atividade pode contribuir de maneira significativa com o desenvolvimento de habilidades não linguísticas da

fala, como gestos e expressão facial, além de enfatizar a importância de controle do tom de voz e velocidade da fala. Acreditamos que as atividades prosódicas, como a leitura dramatizada, sejam práticas pedagógicas possíveis para o trabalho com a oralidade.

Um conjunto de atividades que também pode contribuir com a exploração das relações entre fala e escrita é composto por aquelas situações em que a oralidade aparece como apoio à produção escrita e/ou a escrita aparece como apoio à produção oral. Tais atividades revelam a imbricação entre essas duas formas da língua e o quanto elas se relacionam de modos distintos a depender de cada situação, como podemos ver no exemplo que segue.

Exemplo 4

Prática de Oralidade

Relato Oral: Eu nunca vou me esquecer daquele dia!

Você já passou por uma situação que o marcou tanto que está sempre em sua memória? Foi uma situação de medo, de surpresa, de alegria ou de tristeza? Aguarde a orientação da professora e, quando chegar sua vez, faça o relato do que você viveu para seus colegas. (2º ano, p. 160)

No exemplo 4, encontramos uma atividade em que a oralidade aparece como apoio a produção escrita, localizada na unidade 8 do livro do 2º ano, no qual o gênero

textual trabalhado é o “relato pessoal”. A atividade se inicia na seção “Prática de Oralidade” e tem sequência na seção “Produção de Texto”; de início, é solicitado que as crianças relatem oralmente uma situação que as marcou. De acordo com o manual do professor, o relato oral é um gênero comum do dia a dia das pessoas e uma de suas características pode ser a informalidade da linguagem empregada, já que se trata de um texto espontâneo e pessoal. Esse tipo de atividade contribui para que a criança desenvolva a habilidade de se expressar oralmente com autoconfiança (sem medo de falar em público), liberdade e desenvoltura, preocupando-se em ser compreendida por seus colegas, que serão seus interlocutores, além de possibilitar que elas identifiquem as finalidades de uma interação oral ao relatar uma experiência vivida.

Seguindo com a atividade, na seção “Produção de Texto” é proposto que as crianças retextualizem seu relato oral passando-o para o escrito. Desse modo, os alunos precisarão refletir sobre as escolhas de linguagem, organização, estrutura, tema e assunto do texto para que ele atenda as características de um relato escrito, que será publicado em livro e lido por outras pessoas. Esse é o momento em que a professora pode explorar as especificidades do relato oral e do relato escrito, suas semelhanças e diferenças.

As atividades dessa dimensão devem explorar o *continuum* existente entre fala e escrita em que ambas se relacionam em diferentes níveis. Além de explicitar para as crianças que “não existe ‘o oral’, mas ‘os orais’ em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em contato com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender” (SCHNEUWLY, 2004, p. 114). Sendo assim, é importante que as crianças compreendam que fala e escrita apresentam diferentes níveis de formalidade a depender das situações de comunicação nas quais estamos inseridos.

A reflexão sobre a fala e suas variações é um aspecto importante a ser explorado no ensino de oralidade, no entanto, a variação linguística é, sem dúvidas, a dimensão menos trabalhada ao longo de toda a coleção, abarcando apenas 4% das atividades. É objetivo dessa dimensão discutir a natureza dinâmica e multivariada da expressão oral, bem como combater o preconceito linguístico ao refletir com as crianças sobre as diferentes formas dialetais e sobre os fatores que provocam as diferenças desses modos de falar.

No conjunto de atividades encontradas na coleção, destacamos a identificação de fatores determinantes de registro linguístico formal e informal, pois esse tipo de

atividade auxilia na compreensão de que existem diferentes registros e variações que resultam da adequação do uso da fala em diferentes situações de comunicação, de modo que é possível que um mesmo falante adote diferentes registros em um único dia, a depender de alguns fatores que serão determinantes para a escolha do registro a ser empregado, dentre eles o grau de familiaridade estabelecido entre os interlocutores em cada situação. A seguir, um exemplo dessas atividades.

Exemplo 5

Língua: usos e reflexão

Variedades linguísticas: o formal e o informal
[...] Sempre que nos comunicamos com alguém, falando ou escrevendo, temos de empregar a linguagem adequada em relação ao que queremos dizer, com que estamos falando, em que situação estamos etc.

2. Leia os bilhetes a seguir:

Bilhete 1 – Kikote, o almoço tá no microondas, é só esquentar. Beijo, Mamãe

Bilhete 2 – Dona Sandra, aqui estão os documentos que a senhora pediu. Se estiver faltando algo, por favor, telefone nos avisando. Atenciosamente, Margarida Sereno.

Bilhete 3 – Lu, cadê meu cinto roxo? Tava em cima da mesinha e sumiu. Quero usar meu cinto hoje, tá ligada? Pri

Bilhete 4 – Senhor Graciliano Coutinho, encontrei esta carteira na frente de sua casa – acho que lhe pertence. Não o conheço

pessoalmente me reconheci pela fotografia, pois moro na rua Vitorino César e já vi o senhor por aqui. Amigavelmente, Murilo Setiborano

a) Em quais dos bilhetes a linguagem é mais formal, mais cerimoniosa? Quais palavras indicam formalidade?

b) Em quais dos bilhetes a linguagem indica mais familiaridade entre remetente e destinatários? Por quê?

A expressão *tá ligada* é uma *gíria* muito usada entre os jovens.

Gírias são palavras ou expressões usadas por alguns grupos em situações informais. Algumas são mais populares, sobretudo entre os adolescentes, e você provavelmente conhece e talvez até use várias delas. Por exemplo: “da hora”, “tipo assim”, “causar”, “tô ligado”, “legal”, “mó” etc.

Há momentos em que algumas gírias são adequadas, pois a situação é mais informal, como no bilhete 3. Mas há outras situações em que algumas gírias não são adequadas, pois é necessária uma linguagem mais formal, mais cerimoniosa, como é o caso no bilhete 4. (3º ano, p. 103, grifo do autor)

No exemplo 5, a atividade compõe a unidade 5, no livro do 3º ano, também abordando o gênero “carta pessoal”. Essa atividade trata especificamente da variação linguística com foco na linguagem formal e informal. Já de início, é explicado às crianças que a linguagem utilizada, seja ela falada, seja escrita, deve se adequar à situação de comunicação vivenciada e, para exemplificar, são trazidos quatro exemplos de bilhetes

e solicitado que as crianças apontem quais possuem linguagem formal e quais possuem linguagem informal. Essa atividade possibilita que as crianças identifiquem elementos determinantes de registro linguístico como, por exemplo, o grau de proximidade entre os interlocutores. Por fim, há uma pequena discussão sobre gírias.

De acordo com o manual do professor, “é importante ler mais orientações sobre este conteúdo [gírias], pois deve ser considerada a importância das variedades linguísticas como elementos de identidade cultural de um grupo social” (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017, p. 103). É indicado ainda que o docente comente que as gírias variam de acordo com a época, o lugar e o grupo social dos falantes. Essa discussão sobre gírias pode levar a criança a reconhecer que a língua varia no tempo e no espaço, haja vista que gírias são palavras que entram e saem de moda de tempos em tempos ou são utilizadas apenas em determinadas regiões do país, por exemplo, as gírias usadas por crianças de uma determinada cidade ou região podem não ser compreendidas por crianças de outras cidades ou regiões, e assim por diante, mostrando o quão viva, mutável e variável é a Língua Portuguesa, além de favorecer a discussão sobre tipos de registros e gêneros adequados as situações de comunicação, uma vez que o uso

de gírias não está adequado, por exemplo, a situações de comunicação mais formais.

O trabalho com variação linguística é importante nas turmas de alfabetização, pois é necessário trabalhar com a reflexão sobre a língua oral e escrita e como ela se apresenta conforme às situações de uso. Desse modo, desde o início da escolarização, as crianças começam a compreender a variação linguística existente na sociedade e a importância de sabermos monitorar a fala e a escrita. No entanto, na coleção *Ápis Língua Portuguesa*, esse trabalho se mantém de forma escassa, sendo essa a dimensão menos explorada ao longo dos três volumes da coleção.

Na dimensão que contempla a produção e a compreensão de gêneros orais, o foco está em atividades que desenvolvam habilidades bastante variadas e que, de acordo com Leal, Brandão e Lima (2012), vão desde o desenvolvimento de atitudes de respeito à fala do outro, monitoramento do seu próprio tempo de fala, escuta atenta ao que o outro diz, até conhecimentos e habilidades relativos à forma composicional de gêneros complexos, como seminários, notícias orais ou debates regrados, além dos conhecimentos relativos aos papéis desempenhados pelos envolvidos em uma determinada situação de comunicação como, por exemplo, em um júri.

Esse contínuo também compreende as variações de formalidade e tipos de relações que se estabelecem entre os falantes, partindo das conversas mais informais aos gêneros formais e públicos, de modo que a expressão oral das crianças seja estimulada, favorecendo o desenvolvimento de capacidades de uso da língua em diferentes contextos e situações. E certos conhecimentos e habilidades só podem ser desenvolvidos a partir de um trabalho sistemático de “reflexão sobre as práticas de linguagem, planejamento do discurso oral e avaliação de textos orais” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 20). Essa dimensão também é pouco explorada na coleção *Ápis Língua Portuguesa*, abrangendo apenas 7% das atividades do eixo oralidade.

O exemplo a seguir apresenta uma dessas atividades.

Exemplo 6

Prática de Oralidade

Exposição Oral: Curiosidades

João colocou em sua lista animais bem diferentes. Você sabe alguma curiosidade sobre algum deles? Escolha 1 animal e procure informações sobre ele. Na sua vez, apresente o animal escolhido com a curiosidade que você sabe ou pesquisou sobre ele. Ouça as escolhas dos colegas. (1º ano, p. 143, grifo do autor)

No exemplo 6, as crianças são estimuladas a pesquisar para realizar uma exposição oral, o que coloca a escrita como

apoio à produção oral. No entanto, não há, no enunciado da atividade, orientações sobre a exposição oral, nada em que as crianças possam se apoiar para organizarem sua fala e exposição. No manual do professor, também não há nenhuma indicação sobre as orientações a serem dadas às crianças em relação ao gênero, as sugestões limitam-se a indicações de que as crianças sejam incentivadas a pesquisar em verbetes e dicionários infantis que possam fazer parte do acervo da escola. Embora esteja localizada na seção “prática de oralidade”, o foco da atividade está em incentivar as crianças a “buscarem textos que circulem em meios impressos ou digitais para satisfazer a curiosidade” (TRINCONI; BERTIN; MARCHEZI, 2017, p. 143).

Em síntese, a análise que realizamos das atividades de oralidade na coleção *Ápis Língua Portuguesa* demonstrou que ainda é pouco o espaço destinado ao trabalho com o oral na referida coleção. O foco da maioria das atividades ainda é a fala informal e as situações de conversação, poucas foram as atividades que propuseram o oral formal e público como objeto de ensino e/ou abordaram sistematicamente o trabalho com gêneros orais.

Considerações finais

Na coleção em tela, o trabalho com o oral enfatiza basicamente as situações de conversa informal sobre temas diversos que objetivam desenvolver nos alunos habilidades referentes à constituição de sua identidade psicossocial, valores, atitudes e comportamentos. Outras atividades promovem situações de aprendizagem em relação a regras de convivência em sala de aula (escutar com atenção e compreender instruções orais, respeitar acordos e combinados que organizam a convivência em sala de aula etc.), características da conversação espontânea (respeito aos turnos de fala, escuta atenta, uso de fórmulas de cortesia: por favor, obrigado, com licença, dentre outros), identificação de aspectos não linguísticos (paralinguísticos) e trabalho com gêneros orais (exposição oral, instruções, relato de histórias, entre outros).

A análise que realizamos das atividades de oralidade na coleção *Ápis Língua Portuguesa* demonstrou que ainda é pouco o espaço destinado ao trabalho com o oral. O foco da maioria das atividades ainda é a fala informal e as situações de conversação, pois poucas foram as atividades que propuseram o oral formal e público como objeto de ensino para as crianças dos anos iniciais. Seriam interessantes

pesquisas que ampliassem a discussão e focalizassem os usos de tais livros em sala de aula, pois é importante termos um maior conhecimento sobre como as professoras trabalham com os gêneros escolhidos pela coleção.

Referências

AMORIM, Leila Brito de; LEAL, Telma Ferraz. Orientações sobre o ensino dos gêneros discursivos na base curricular comum de Pernambuco e no livro didático de língua portuguesa: encontros e desencontros. 37ª *Reunião Nacional da ANPED*, 2015. Florianópolis: UFSC, 2015. Disponível em: <https://www.anped.org.br/biblioteca/item/orientacoes-sobre-o-ensino-dos-generos-discursivos-na-base-curricular-comum-de>. Acesso em: 03 set. 2022.

CHAER, Mirella Ribeiro; GUIMARÃES, Edite da Glória Amorim. A importância da oralidade: educação infantil e séries iniciais do ensino fundamental. *Pergaminho*, Minas Gerais: Centro Universitário de Patos de Minas, n. 3, p. 71-88, nov., 2012.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. *Livros didáticos de língua portuguesa: propostas didáticas para o ensino do oral*. 107f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2006.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da; BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. Gêneros textuais, oralidade e o livro didático de língua portuguesa: o que esperar dessa relação?. 32ª *Reunião Nacional da ANPED*, 2009, Caxambu. Anais. Caxambu, 2009. Disponível em: <http://32reuniao.anped.org.br/arquivos/trabalhos/GT10-5616--Int.pdf>. Acesso em: 5 set. 2022.

COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes; BILRO, Fabrini Katrine da Silva; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Gêneros orais nos livros didáticos: mapeando a diversidade textual/discursiva presente nas escolas públicas brasileiras. *Revista Letras*, Santa Maria, n. 1, p. 243-260, 2020.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita: elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (francófona). In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

DUTRA, Andreia Soares. *O espaço da oralidade na aula de língua portuguesa: orientação dos PNC e propostas dos livros didáticos*. 131f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade do Estado do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2013.

LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane. *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012a.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LIMA, Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (Orgs). *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012b.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. *Concepção de oralidade: a teoria nos PCN no PNLD x a prática nos livros didáticos*. 212f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (Orgs.). *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. Princípios gerais para o tratamento das relações entre a fala e a escrita. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva (Orgs). *Fala e escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

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

RAIMO, Luciana Cristina Ferreira Di; BURACH, Caroline Adriana Mendes. Oralidade ou oralização da escrita: uma análise do livro didático

Letramento e Alfabetização. *Caderno Seminal Digital*, ano 22, n. 26, v. 1, p. 175-201, jul./dez., 2016.

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

SCHNEUWLY, Bernard. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, Marco Antônio. A Fetichização do Livro Didático no Brasil. *Educação Realidade*, Porto Alegre, v. 37, n. 3, p. 803-821, set./dez., 2012.

SOUZA, Júlia Teixeira. *Concepção de oralidade presente no PNAIC e na formação dos orientadores de estudos e professores alfabetizadores de Pernambuco*. 2015. 195f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2015.

SOUZA-MACHADO, Tatiane Henrique. As práticas orais na escola: recomendações do livro didático do 1º ano do ensino fundamental. *Domínios de Lingu@gem*, v. 7, n. 1, 2013.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Ápis Língua Portuguesa*, 1º ano: Ensino Fundamental, anos iniciais. 3. ed. São Paulo, Ática: 2017a.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Ápis Língua Portuguesa*, 2º ano: Ensino Fundamental, anos iniciais. 3. ed. São Paulo, Ática: 2017b.

TRINCONI, Ana; BERTIN, Terezinha; MARCHEZI, Vera. *Ápis Língua Portuguesa*, 3º ano: Ensino Fundamental, anos iniciais. 3. ed. São Paulo, Ática: 2017c.

WINCH, Paula Gaida. *Oralidade e livro didático: uma possível reconfiguração no ensino de Língua Portuguesa*. 246f. Tese (Doutorado em Letras) – Programa de Pós-graduação em Letras, Universidade Federal de Santa Maria, Santa Maria, 2014.

Estephane Priscilla Dos Santos Mendes

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, 2022.

Membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE).

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2186266005445670>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-8593-5782>.

E-mail: estephane92@hotmail.com.

Ana Claudia Pessoa

Doutora em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco, 2007.

Professora da Universidade Federal de Pernambuco – campus Recife.

Participante dos grupos de pesquisa: Educação e linguagem: ensino da Língua Portuguesa; Didática da Língua Portuguesa. Membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE).

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7067577040419696>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0002-7791-3209>.

E-mail: ana.gpessoa@ufpe.br.

Clecio dos Santos Bunzen Júnior

Doutor em Linguística Aplicada, UNICAMP, 2009. Pós-doutor em Educação, UMINHO, 2021.

Professor da Universidade Federal de Pernambuco – campus Recife.

Participante dos grupos de pesquisa: Letramento do Professor (Unicamp), NUPEDE (UFAPE) e Grupo de Pesquisa sobre Educação Literária (GPEL-UFPE). Membro do Centro de Estudos em Educação e Linguagem (CEEL/UFPE).

Lattes: <https://lattes.cnpq.br/3757050031013762>.

ORCID iD: <https://orcid.org/0000-0003-2311-963X>.

E-mail: clecio.bunzen@ufpe.br.