

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CAMPUS PROF. ALBERTO CARVALHO
DEPARTAMENTO DE GRADUAÇÃO EM LETRAS**

GENIRA RAMOS DE LIMA

**A PRÁTICA DA ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO: UMA ANÁLISE
A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL RELATO**

**ITABAIANA/SE
2019**

GENIRA RAMOS DE LIMA

**A PRÁTICA DA ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO:
UMA ANÁLISE A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL RELATO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras da Universidade Federal de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, como requisito à obtenção do título de graduada em Letras.

Orientadora: Prof.^a M.^a Andréia Silva Araujo

ITABAIANA/SE
2019

GENIRA RAMOS DE LIMA

**A PRÁTICA DA ORALIDADE NO LIVRO DIDÁTICO DO 6º ANO: UMA ANÁLISE A
PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL RELATO**

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao
Departamento de Letras da Universidade Federal
de Sergipe, Campus Prof. Alberto Carvalho, como
requisito à obtenção do título de graduada em
Letras.

Trabalho aprovado em: 22/11/2019

BANCA EXAMINADORA:

Prof.^a M.^a Andréia Silva Araujo – UFS/UESC
Universidade Federal de Sergipe/
Universidade Estadual de Santa Cruz
Presidente – Orientadora

Prof.^a M.^a Josilene de Jesus Mendonça - UFS
Universidade Federal de Sergipe
Examinadora - Externa

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, pois sem ele não sou ninguém.

A minha orientadora Andréia Silva Araujo, pela dedicação e, paciência, pois ela foi fundamental nessa etapa conclusiva do curso.

A minha família, minhas irmãs e sobrinhas, que sempre apoiaram e acreditaram em mim.

A minha amiga Flávia, que mesmo distante sempre me deu aquela força, trocando conversas e ouvindo meus desabafos. Não esquecendo a doçura de menina Greice Kelly, que sempre esteve na torcida e rezando por mim para que tudo desse certo.

A minha colega de trabalho, que sempre estava pronta para ouvir e que eu seria capaz de vencer.

A todos que torceram e acreditaram em mim minha eterna gratidão!

Difícil foi a caminhada, mas nunca estive só! Obrigada, meu Deus!

“Esperei chegar a hora certa por acreditar que ela viria”.
(Engenheiros do Havaí, Vida Real).

RESUMO

Em nossas práticas discursivas, a todo momento, interagimos com o outro por meio da oralidade, a qual se concretiza com o uso de diversos gêneros textuais orais com o intuito de atender as necessidades comunicativas. Neste trabalho, objetivamos analisar o tratamento dado ao gênero textual oral relato pessoal/de experiência vivida no Livro Didático de Português (LDP) do 6º ano da coleção Projeto Teláris (2015), de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, e da coleção Para Viver Juntos (2015), de Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares. Os nossos objetivos específicos são: i) identificar o espaço dado a propostas de atividades destinadas à seção de oralidade; verificar se os aspectos extralinguísticos, paralinguísticos, cinésicos, entre outros, são trabalhados de forma eficaz na proposta de produção do gênero textual em questão; comparar a abordagem dada em cada um dos LDPs selecionados ao gênero textual relato pessoal/de experiência vivida. Como aporte teórico usamos os postulados dos seguintes autores: Antunes (2009), Bortoni-Ricardo (2004), Dolz e Scheneuwly (2004), Marchuschi (2001; 2008; 2010), entre outros. Para desenvolver a pesquisa na perspectiva da modalidade oral nos LDPs, utilizamos a abordagem qualitativa, ao analisar cada parte da proposta de produção oral do gênero escolhido, e a abordagem quantitativa apenas para verificar o número de páginas destinado à seção oralidade presente nos dois LDPs. Em termos gerais, os resultados evidenciaram que ainda há pouco espaço voltado aos gêneros orais nos LDPs escolhidos, principalmente, no LDP Para viver juntos, em que há um menor quantitativo de propostas da seção oralidade. Entretanto, os autores desse LDPs dedicam um espaço maior para cada proposta de trabalho na seção oralidade. Ao analisar a proposta de produção do gênero relato oral de experiência no LDP Para viver juntos, constatamos que os autores exploram mais os aspectos característicos da oralidade, tais como os cinésicos e os paralinguísticos. Quanto ao LDP Projeto Teláris, neste o gênero relato oral não foi muito significativo, seus aspectos não foram detalhados na proposta de produção. A partir da análise realizada, foi possível constatar que os autores dos dois LDPs não abordam satisfatoriamente o gênero textual oral focalizado. Além disso, é necessário que haja um maior espaço no LDP dedicado ao trabalho com os gêneros textuais orais.

Palavras-chave: Oralidade. Gêneros Textuais. Livro didático.

LISTA DE FIGURAS, QUADROS E GRÁFICOS

Figura 1: Conceito de relato pessoal apresentado no LDP Projeto Teláris	29
Figura 2: Mapa conceitual sobre relato pessoal escrito.....	30
Figura 3: Proposta de tarefa de elaboração do relato pessoal oral	30
Figura 4: Orientações para a preparação do relato oral.....	31
Figura 5: Orientações para o momento da roda de relatos	31
Figura 6: Transcrição do relato da autora Ana Maria Machado	33
Figura 7: Proposta de atividade de elaboração do relato oral de experiência vivida	34
Figura 8: Orientações para a preparação da apresentação.....	35
Figura 9: Orientações para a avaliação do relato	36
Quadro 1: O tratamento das práticas orais no ensino de LP	16
Quadro 2: Meios não-linguísticos da comunicação oral	19
Quadro 3: Propostas da seção Oralidade nos LDPs Projeto Teláris e Para Viver Juntos do 6º ano	27
Gráfico 1: Total de páginas e páginas que abordam gêneros orais nos LDPs Projeto Teláris e Para Viver Juntos do 6º ano	27

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 REVISÃO DA LITERATURA: GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E OS DOCUMENTOS OFICIAIS CURRICULARES.....	11
1.1 ORALIDADE.....	11
1.2 Os PCNs e a ORALIDADE.....	13
1.3 A BNCC e a ORALIDADE	14
1.4 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E ENSINO DA LP.....	17
2 RESULTADOS E DISCUSSÃO: A PRÁTICA DA ORALIDADE NO LDP A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL RELATO.....	21
2.1 A ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NOS LDPS	21
2.2 O ESPAÇO DA ORALIDADE NOS LDP PROJETO TELÁRIS E PARA VIVER JUNTOS.....	26
2.3 RELATO PESSOAL NO LDP PROJETO TELÁRIS DO 6º ANO.....	28
2.4 RELATO PESSOAL NO LDP PARA VIVER JUNTOS DO 6º ANO	32
3 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	38
REFERÊNCIAS	40

INTRODUÇÃO

Toda população, em suas práticas sociais, a todo momento, interage com o outro através da oralidade. Nesse sentido, a oralidade é aplicada na realidade social, e o uso desta ocorre por meio de diversos gêneros textuais com o intuito de atender as necessidades comunicativas, sempre se materializam em textos que vão do formal ao mais informal. Portanto, explorar os aspectos relacionados à oralidade em sala de aula é essencial para o desenvolvimento da competência comunicativa dos estudantes.

De acordo com Melo (2014, p. 15), “trabalhar a modalidade oral da língua no âmbito escolar é instrumentalizar o educando para melhorar o seu desempenho comunicativo, tanto dentro da sala de aula quanto na sua vida prática”. Marcuschi (2008, p. 55) ressalta que “não se trata de ensinar a falar, mas de usar as formas orais em situações que o dia-a-dia nem sempre oferece, mas que devem ser dominadas”. A inclusão da oralidade nas aulas de língua portuguesa do ensino fundamental é necessária para o desenvolvimento e aprendizagem do estudante, pois proporciona a interação cultural e social do educando. De acordo com Marcuschi (2001, p. 30), “A escola, apesar de sua resistência, torna-se o ambiente de união entre o uso da linguística e a oralidade, afinal a língua é a grande ferramenta diária da qual ninguém poderá abdicar durante toda sua vida, venha ele a fazer seja lá o que for”.

Apesar dos avanços decorrentes da implementação de documentos oficiais curriculares para o processo de ensino-aprendizagem (os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) e a Base Nacional Comum Curricular (BNCC)), que orientam o ensino de Língua Portuguesa (LP) pautado em quatro eixos (oralidade, leitura, escrita e análise linguística), o espaço dado ao trabalho com a oralidade ainda é pouco. Isso ocorre pelo fato de, nas aulas de LP, o professor, em sua maioria, preferir a oralidade, colocando-a em segundo plano, centralizando, como objeto de ensino, a modalidade escrita, ou seja, a oralidade permanece sendo, nos dias atuais, um dos eixos de menor tradição escolar (COSTA-MACIEL, 2013). Em virtude disso, conforme ressalta Marcuschi (2001, p. 19), “[...] a modalidade escrita em sua prática e avaliação social a elevaram a um status mais alto, chegando a simbolizar educação, desenvolvimento e poder”.

Então, se essa realidade precisa ser mudada, uma das formas de contribuir para essa mudança é através do Livro Didático (LD), uma vez que este é um importante instrumento/suporte para o ensino, dado que auxilia o professor nas atividades de sala de aula. Logo esse material tem que ser bem elaborado e que contemple o trabalho com a

modalidade oral de forma eficaz e não apenas a modalidade. Apesar do LD que vai para escolas públicas passe pela avaliação do Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD), muitos são aprovados sem que abordem de maneira totalmente satisfatória os requisitos que os documentos curriculares orientam e o que especialistas da área propõem.

Com base nesta constatação, surgiu-nos os seguintes questionamentos: qual o espaço dedicado ao trabalho com a oralidade no Livro Didático de Português (LDP)? Os aspectos característicos da oralidade, conforme destacam Dolzs e Schneuwly (2004), como os extralinguísticos, paralinguísticos, cinésicos, são contemplados nas propostas de produção dos gêneros textuais orais presentes no LDP? As nossas hipóteses para esses questionamentos são: o espaço dedicado ao trabalho com a oralidade no LDP é insuficiente para que propicie o desenvolvimento da competência comunicativa nessa modalidade; os aspectos característicos da oralidade são pouco explorados na atividade de produção de gêneros textuais orais.

Foram escolhidos dois LDPs do 6º ano utilizados na rede pública de Sergipe em 2017, 2018 e 2019, um da coleção Projeto Teláris (2015), de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi, e o outro da coleção Para Viver Juntos (2015), de Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares. Além disso, a pesquisa volta-se apenas para análise do gênero textual relato pessoal/de experiência vivida. A escolha desse gênero se deve ao fato de ser o único tipo de gênero semelhante presente nos dois LDPs escolhidos, permitindo-nos realizar uma análise comparativa. Sendo assim, objetivamos analisar o tratamento dado ao gênero textual relato pessoal/de experiência vivida, voltado para a oralidade, no LDP do 6º ano da coleção Projeto Teláris e da coleção Para Viver Juntos. Os nossos objetivos específicos são: i) identificar o espaço dado a propostas de atividades destinadas à seção de oralidade; verificar se os aspectos extralinguísticos, paralinguísticos, cinésicos, entre outros, são trabalhados de forma eficaz na proposta de produção do gênero textual em questão; comparar a abordagem dada em cada um dos LDPs selecionados ao gênero textual relato pessoal/de experiência vivida.

A presente pesquisa tem como suporte teórico os seguintes autores: Antunes (2009), Bortoni-Ricardo (2004), Dolz e Scheneuwly (2004), Marchuschi (2001; 2008), entre outros. Em relação à metodologia da pesquisa, utilizamos a abordagem qualitativa, ao analisar cada parte da proposta de produção oral no gênero escolhido, e a abordagem quantitativa apenas para verificar o número de páginas destinado à seção oralidade presente nos dois LDPs.

Feita problematização do que se trata a pesquisa, o presente trabalho segue estruturado em dois capítulos. No primeiro capítulo, apresentamos o referencial teórico que embasa nosso estudo. Para tanto, este está dividido em quatro seções, a saber: “Oralidade “, “Os PCNs e oralidade”, “A BNCC e a oralidade” e “Gêneros textuais orais e ensino de LP”. O segundo capítulo, intitulado em “Resultados e discussão: a prática da oralidade no LDP a partir do gênero textual relato”, destaca o resultado obtido durante a pesquisa. Por fim, explicitamos as nossas considerações finais apresentando as principais conclusões a respeito da pesquisa.

1 REVISÃO DA LITERATURA: GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E OS DOCUMENTOS OFICIAIS CURRICULARES

Neste capítulo, apresentamos o aporte teórico utilizado no desenvolvimento da presente pesquisa. Para uma melhor explanação, dividimo-lo em quatro seções, a saber: “Oralidade “, “Os PCNs e oralidade”, “A BNCC e a oralidade” e “Gêneros textuais orais e ensino de LP”.

1.1 ORALIDADE

A oralidade é considerada uma prática social inerente ao sujeito e não pode ser substituída, pois é uma maneira do ser humano se expressar e se comunicar (MARCUSCHI, 2010, p. 36). Segundo Marcuschi (2010, p. 25), esta se trata de “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. O autor ainda ressalta que “A oralidade o nosso grande meio de expressão e de comunicação humana como uma - porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos” (MARCUSCHI, 2010, p. 36).

A partir desse aspecto, deve-se levar em consideração que o ser humano, desde o seu nascimento, tem a capacidade de escutar e jacular sons. A título de exemplificação, quando o ser humano está nos anos iniciais de vida, ou seja, ainda bebê, o seu meio comunicativo é o uso do choro para as suas manifestações de: fome, incômodo, e até mesmo pedir um afeto. De acordo com Bortoni-Ricardo (2004), o processo de socialização da criança ocorre a partir de três domínios sociais: escola, amigos e família. Cabe ressaltar que esse processo inicia-se no berço familiar, mas é principalmente na escola que ele passa a ter uma maior efetivação, prevendo e avaliando o acesso às regras linguísticas escritas e orais. Portanto, é através desses domínios que a criança aprende a exercer seus direitos e obrigações. Nessa perspectiva, a autora salienta que isso faz com que ela construa o seu papel durante a interação humana. Ademais, Bortoni-Ricardo (2004, p. 23) afirma que “Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada

domínio”. Para Azevedo (2016), a transição de domínios pode estabelecer as predileções entre o texto escrito e oral fundamentados em princípios que os guiam.

Em alusão ao trabalho com a oralidade, Antunes (2009) afirma que a escrita e a oralidade compartilham a dimensão interacional. Conforme a autora:

Embora cada uma tenha as suas especificidades, não existem diferenças essenciais entre a oralidade e a escrita nem, muito menos, grandes oposições. Uma e outra servem à interação verbal, sob a forma de diferentes gêneros textuais, na diversidade dialetal e de registro que qualquer uso da linguagem implica. Assim, não tem sentido a ideia de uma fala apenas como lugar da espontaneidade, do relaxamento, da falta de planejamento e até do descuido em relação às normas da língua padrão nem, por outro lado, a ideia de uma escrita uniforme, invariável, formal e correta em qualquer circunstância. (ANTUNES, 2009, p. 99-100)

A autora ressalta que a escrita e a oralidade são introduzidas em certas circunstâncias sociais que são definidas em grau de formalidade ou informalidade, já que isso irá conduzir as escolhas verbais e as variedades dialetais para serem colocadas nas atividades textuais, assim como na interação comunicativa. É importante que haja a prática de produção de gêneros orais em sala de aula. Inserir a oralidade durante a aprendizagem:

Envolve dimensões de produção e compreensão de gêneros orais formais e informais, de modo a englobar as competências ligadas à situação de produção e realização desses gêneros, a organização dos turnos conversacionais, a compreensão das regras de convívio social, o trato das relações entre o oral e a escrita, as variações que sofre a língua em função dos diferentes condicionantes, bem como a reflexão sobre o que fazemos quando usamos a língua na modalidade oral. (MARCUSCHI, 2001, p. 20)

Diante disso, a ligação que tem entre a escrita e a fala deve fazer com que a escola explore diversos gêneros textuais orais, com o intuito de contribuir para o processo de ensino-aprendizagem, além de favorecer ao desenvolvimento da competência comunicativa do estudante.

1.2 OS PCNS E A ORALIDADE

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) são orientações que objetivam nortear os docentes por meio da normatização de determinados fatores basilares referentes a cada disciplina. Em outras palavras, os PCNs foram criados com intuito de orientar a formulação dos currículos escolares ao apresentar os objetivos que se pretende alcançar em cada disciplina. Parâmetros esses que norteiam tanto as redes particulares como as redes públicas de ensino de acordo com cada nível de escolaridade dos alunos. Uma de suas finalidades é garantir, como um documento oficial, que os educandos tenham o direito de desfrutar dos conhecimentos e noções necessários para a prática da cidadania.

Tendo como base que a finalidade do ensino de LP é a expansão das possibilidades do uso da linguagem, os PCNs orientam que os conteúdos dessa área devem ser organizados como intuito de desenvolver habilidades. Em virtude disso, propõem que o ensino de LP seja voltado para os seguintes eixos, a saber: uso – voltado para os “subeixos” escrita, oralidade, leitura/escuta; e reflexão – voltado para a análise linguística. Ademais, os PCNs ressaltam que:

[...] De maneira mais específica, considerar a articulação dos conteúdos nos eixos citados significa compreender que tanto o ponto de partida como a finalidade do ensino da língua é a produção/recepção de discursos. [...] Em função de tais eixos, os conteúdos propostos neste documento estão organizados, por um lado, em Prática de escuta e de leitura de textos e Prática de produção de textos orais e escritos, ambas articuladas no eixo USO; e, por outro, em Prática de análise linguística, organizada no eixo REFLEXÃO. (BRASIL, 1998, p. 34-35)

A implicação aqui citada com esses elementos acima corrobora que o ensino de LP não deve estar pautado em uma maneira formalizada e tradicional, focando-se apenas em aspectos gramaticais e normativos, mas sim dentro de uma nova proposta, uma nova visão mais compreensiva sobre o uso reflexivo da linguagem. Uma proposta que requer, por conseguinte, um perfil novo de professores dentro de um contexto facilitador para a aprendizagem de seus alunos. De acordo com os PCNs, o ensino de LP não deve ser organizado:

em unidades formatadas em texto, tópicos de gramática e redação, fechadas em si mesmas de maneira desarticulada, as atividades propostas no ambiente escolar devem considerar as especificidades de cada uma das práticas de linguagem em função da articulação que estabelecem entre si. (BRASIL, 1998, p. 36)

Os PCNs ressaltam a importância da variedade linguística que está presente na língua portuguesa. Tais variedades, em alguns momentos, são estigmatizadas devido ao juízo social, uma vez que todas as pessoas, sejam elas escolarizadas ou não, prestigiam a norma culta. Dessa forma, rotulam as variantes de menor valor como: inferiores e erros. Nessa concepção é necessário compreender que as práticas de linguagem e de gêneros orais, sejam trabalhadas estrategicamente dentro de propostas adequadas aos objetivos abrangidos. É importante destacar que:

Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.). (BRASIL, 1998, p. 67-68)

A oralidade, em sala de aula, não se contempla em apenas dar a liberdade para que o aluno possa falar, é necessário todo um processo estratégico para que sejam propostas atividades realmente de cunho oral, e não tão somente ao processo escrito textual.

Além disso, em termos gerais, esse documento oficial curricular propõe que o professor de LP tem que configurar o ensino no ambiente escolar as duas modalidades orais, no caso a considerada de “prestígio” e a “estigmatizada”. Sendo assim, é importante que os professores escolham LDPs que concebam em suas propostas um espaço maior para os gêneros a oralidade.

1.3 A BNCC E A ORALIDADE

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) consiste em um documento normativo que “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica”, de forma a assegurar “seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento, em conformidade com o que preceitua o Plano Nacional de Educação (PNE)” (BRASIL, 2018, p. 7). Após aprovação, esta passou a estabelecer os princípios norteadores para a elaboração dos currículos em nível

estadual e municipal, assim como para as aprendizagens escolares, as práticas pedagógicas e ainda para formação docente. No que concerne ao ensino de LP, na BNCC consta que:

Na esteira do que foi proposto nos Parâmetros Curriculares Nacionais, o texto ganha centralidade na definição dos conteúdos, habilidades e objetivos, considerado a partir de seu pertencimento a um gênero discursivo que circula em diferentes esferas/campos sociais de atividade/comunicação/uso da linguagem. Os conhecimentos sobre os gêneros, sobre os textos, sobre a língua, sobre a norma-padrão, sobre as diferentes linguagens (semioses) devem ser mobilizados em favor do desenvolvimento das capacidades de leitura, produção e tratamento das linguagens, que, por sua vez, devem estar a serviço da ampliação das possibilidades de participação em práticas de diferentes esferas/campos de atividades humanas. (BRASIL, 2018, p. 65)

A BNCC coloca como centralidade também do ensino a abordagem de textos com o trabalho de gêneros textuais orais e escritos decorrentes dos usos da tecnologia, como pode-se verificar na seguinte passagem:

As práticas de linguagem contemporâneas não só envolvem novos gêneros e textos cada vez mais multissemióticos e multimidiáticos, como também novas formas de produzir, de configurar, de disponibilizar, de replicar e de interagir. As novas ferramentas de edição de textos, áudios, fotos, vídeos tornam acessíveis a qualquer um a produção e disponibilização de textos multissemióticos nas redes sociais e outros ambientes da Web. Não só é possível acessar conteúdos variados em diferentes mídias, como também produzir e publicar fotos, vídeos diversos, podcasts, infográficos, enciclopédias colaborativas, revistas e livros digitais etc. Depois de ler um livro de literatura ou assistir a um filme, pode-se postar comentários em redes sociais específicas, seguir diretores, autores, escritores, acompanhar de perto seu trabalho; podemos produzir playlists, vlogs, vídeos-minuto, escrever fanfics, produzir e-zines, nos tornar um booktuber, dentre outras muitas possibilidades. Em tese, a Web é democrática: todos podem acessá-la e alimentá-la continuamente. Mas se esse espaço é livre e bastante familiar para crianças, adolescentes e jovens de hoje, por que a escola teria que, de alguma forma, considerá-lo? (BRASIL, 2018, p. 66)

Ademais, a BNCC apresenta dentro de todos os seus parâmetros a abrangência da língua oral como aparelho social de maneira mais viva, de forma mais eficaz, traduzindo em atividades e competências mais práticas e levando em consideração os elementos principais da ação. Dessa forma, como os PCNs, o trabalho com o eixo oralidade é também enfatizado na BNCC. Esse documento propõe que o trabalho com esse eixo compreenda:

as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista,

declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2018, p. 76-77)

Para evidenciar o que compreende o ensino de LP baseado no tratamento das práticas orais, é exposto o seguinte quadro na BNCC:

Quadro 1: O tratamento das práticas orais no ensino de LP

Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana	• Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiose. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
Compreensão de textos orais	• Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
Produção de textos orais	• Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao <i>redesign</i>, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos.	• Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
Relação entre fala e escrita	• Estabelecer relação entre fala e escrita, levando-se em conta o modo como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem (como jornal de TV, programa de rádio, apresentação de seminário, mensagem instantânea etc.), as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade sempre relacionados com os gêneros em questão. • Oralizar o texto escrito, considerando-se as situações sociais em que tal tipo de atividade

	acontece, seus elementos paralinguísticos e cinésicos, dentre outros. • Refletir sobre as variedades linguísticas, adequando sua produção a esse contexto.
--	---

Fonte: BNCC (BRASIL, 2018, p. 77-78).

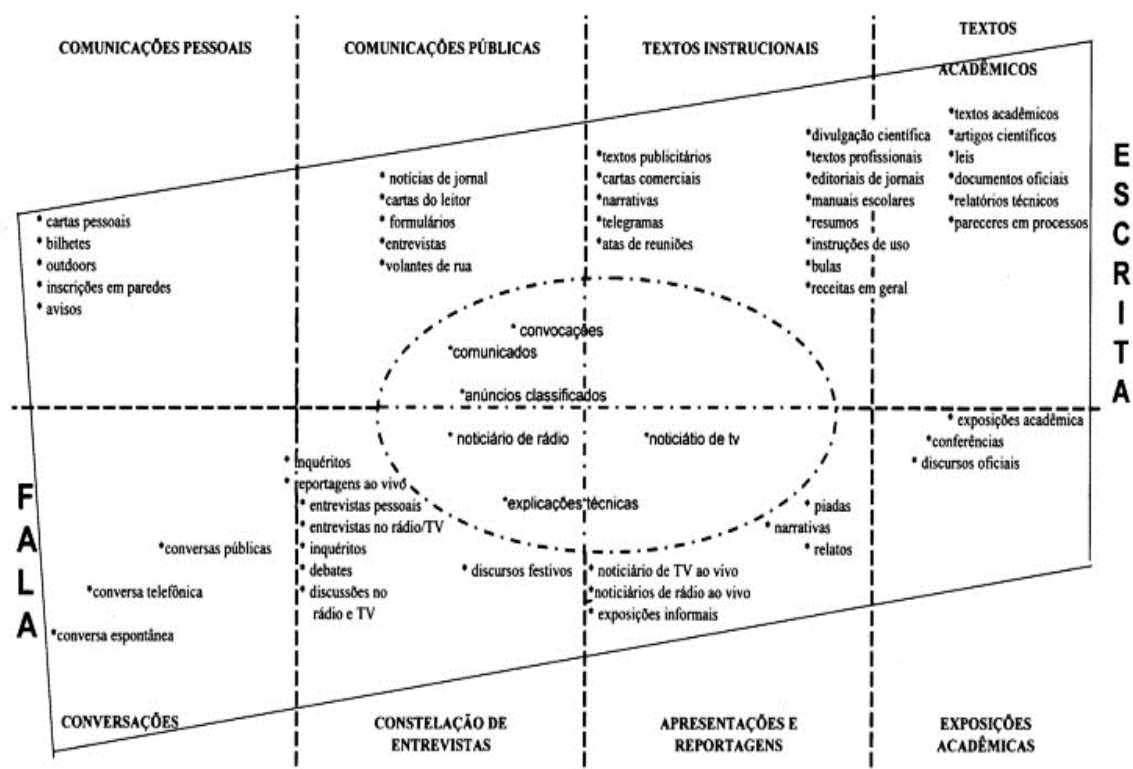
Portanto, a oralidade, como uma prática de linguagem, esteve prenunciada na publicação dos PCNs. Com isso a BNCC traz a efetivação aos currículos escolares de maneira consolidada, buscando focalizar habilidades e competências que são consideradas eficazes e que devem ser desenvolvidas nas escolas, compreendendo, assim, um currículo que seja guiado de maneira construtiva e que as competências e habilidades estejam inseridas pela BNCC. A necessidade e a responsabilidade de desenvolver no aluno uma prática oral, desde os anos iniciais até o término do ensino médio, estiveram sempre de alguma forma negligenciadas pela escola. A decorrer dessa falha de sistema de ensino, a BNCC origina dentro de seu parecer habilidades e competências importantes que atinjam e dimensionem a importância dessa prática dentro do ensino da língua portuguesa para abranger o comprimento de trabalho com a oralidade.

1.4 GÊNEROS TEXTUAIS ORAIS E ENSINO DA LP

A todo o momento, as pessoas interagem por diversos motivos e em tudo se deparam com os gêneros, ou seja, nos comunicamos através de gêneros textuais sejam eles orais ou escritos. Gêneros textuais podem ser definidos como “*textos materializados* que encontramos na nossa vida diária e que apresentam *características sociocomunicativas* definidas por conteúdos, propriedades funcionais, estilo e composição característica” (MARCUSCHI, 2010. p. 23 – grifos do autor).

Castilho (2006) destaca que as modalidades oral e escrita se tornam diferentes, em relação ao caráter interacional, pois a oralidade desvela o contexto situacional da fala, já a escrita ocorre apenas na presença do sujeito e não na ausência. Em decorrência disso, é importante refletir sobre as diferenças que há nessas duas modalidades que acontecem dentro de um contínuo tipológico; como, um telejornal que é formal e mais idealizado, e é “considerado menos oral que uma conversa entre amigos”.

Marcuschi (2001) também ressalta que a fala e a escrita estão estreitamente ligadas com o contexto interacional, pois dependem de usos estratégicos. Ademais, para o autor, os gêneros textuais orais e escritos podem ser correlacionados a um *continuum*, que pode designar e caracterizar os gêneros típicos da oralidade e da escrita. Em virtude disso, Marcuschi (2001) propõe a seguinte representação de *continuum* para os gêneros textuais:



Esquema 1: Representação do *continuum* dos gêneros textuais na fala e escrita

Fonte: Marcuschi (2001, p. 41).

No esquema 1, que foi apresentado por Marcuschi (2001, p. 41), expõe uma sequência de gêneros textuais que deveriam ser encaixados em um *continuum*, na qual entram não apenas a forma de ensino, escrito e oral, mas enquadram-se também os graus de formalidade, isto referente as mais diversas formas de relações e aos domínios discursivos específicos, que são as constituições das atividades do domínio humano. Tal fato indica a constituição das instâncias discursivas: discurso jornalístico, discurso político, discurso religioso, entre tantos.

Segundo Castilho (2006), os gêneros textuais orais possuem características complexas que podem facilmente confundir o indivíduo. Para que isso não ocorra, é fundamental compreender primeiro a língua falada, como: “a organização dos turnos, o

sistema de reparação/correção e a variedade de utilização dos marcadores conversacionais” (SANTOS; CRUZ; ANTUNES, 2017, p. 178). Travaglia (2013) aponta algumas características dos gêneros orais:

No que diz respeito aos elementos característicos da língua oral (entonações, altura de voz, tom etc.) eles serão considerados como característicos de todo e qualquer gênero oral. Serão caracterizadores de um gênero em particular quando ocorrerem de maneira sistemática e particular nesse gênero, como por exemplo, uma altura de voz, um tom, uma entonação, etc. específicos. Quanto ao tom (solene, de tristeza, de alegria, de deboche, festivo, etc.), quando for sistemático em um gênero específico, será visto como parte do conteúdo temático na sua caracterização. (TRAVAGLIA, 2013, p. 6)

Por estar constantemente presente em nossas práticas discursivas pode-se afirmar que os gêneros textuais orais devem ser inseridos em sala de aula no ensino de LP, isto para que os alunos possam refletir e discutir sobre a função da oralidade. Para Teixeira (2012), a abordagem e análise contextuais dos gêneros são extremamente importantes para os alunos, pois possibilitará que estes adquiram um amplo conhecimento em relação às situações de fala para poder diferenciar cada contexto que deve ser aplicado à linguagem formal e informal. Em consequência disso, é necessário considerar a norma padrão, aplicada no meio social e os mais diversificados gêneros textuais orais, pois isso faz somar-se a um grupo de variações em diferentes planos, como a escrita e a fala. Com isso, “O fruto de trabalho coletivo, os gêneros orais contribuem para ordenar e estabilizar as atividades comunicativas do dia-a-dia. São entidades sociais discursivas e formas de ação social incontornáveis em qualquer situação comunicativa” (MARCHUSCHI, 2010, p. 23). Desse modo, é fundamental que os gêneros orais sejam inseridos na prática de ensino dos professores de LP. É evidente que há uma gama de possibilidades para abordar os gêneros textuais orais no contexto escolar, tais como: entrevista, seminário, debate, depoimentos, mesa-redonda, relatos orais, entre outros.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 160), a abordagem dos gêneros textuais no ensino não pode se restringir a ênfase dos meios linguísticos ou prosódicos (entonação, acentuação e ritmo), os meios não-linguísticos da comunicação oral (Quadro 1) também devem ser trabalhados a fim de desenvolver a competência comunicativa dos estudantes.

Quadro 2: Meios não-linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARALINGÜÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz melodia elocução e pausas respiração	atitudes corporais movimentos gestos troca de olhares	ocupação de lugares espaço pessoal distâncias	roupas disfarces penteados óculos	lugares disposição iluminação disposição das

risos suspiros	mímicas faciais	contato físico	limpeza	cadeiras ordem ventilação decoração
-------------------	-----------------	----------------	---------	--

Fonte: Dolz e Schneuwly (2004, p. 160)

Portanto, ter ciência desses meios não-linguísticos da comunicação oral contribui para a concretização eficaz de uma interação verbal, sendo essenciais no processo de aprendizagem com os gêneros textuais orais.

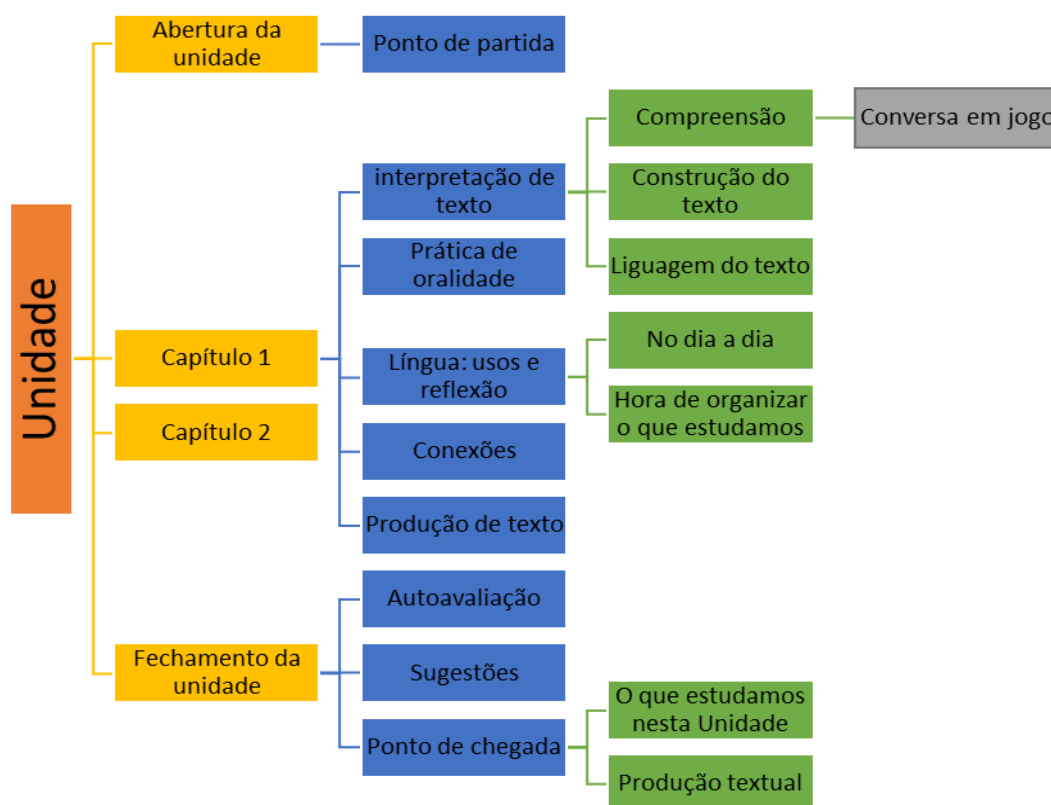
2 RESULTADOS E DISCUSSÃO: A PRÁTICA DA ORALIDADE NO LDP A PARTIR DO GÊNERO TEXTUAL RELATO

Este capítulo é destinado à análise e à discussão dos resultados obtidos através da presente pesquisa sobre a prática de oralidade - com foco no gênero textual Relato Pessoal/oral de experiência vivida - nos LDPs Projeto Teláris e da coleção Para Viver Juntos. O presente capítulo foi organizado, para uma melhor explanação dos resultados, em quatro seções. Na primeira seção, descrevemos a organização dos conteúdos nos LDPs em análise. Em seguida, apresentamos os resultados obtidos quanto ao espaço dedicado aos gêneros textuais orais nos materiais sob análise. Nas seções 5.3 e 5.4, explana-se os resultados concernentes a forma como o gênero relato é abordado no LDP do 6º ano da coleção Projeto Teláris e da coleção Para viver juntos, respectivamente.

2.1 A ORGANIZAÇÃO DOS CONTEÚDOS NOS LDPS

Conforme já ressaltamos, o nosso objeto de análise para a realização da presente pesquisa constitui-se em dois LDPs do 6º ano, um pertencente à coleção **Projeto Teláris** (2015) de Ana Trinconi Borgatto, Terezinha Bertin e Vera Marchezi; e o outro à coleção **Para Viver Juntos** (2015) de Cibele Lopresti Costa, Greta Marchetti e Jairo J. Batista Soares.

O LDP **Projeto Teláris** (2015) é dividido em quatro unidades. Cada unidade possui uma seção de abertura e outra de fechamento. Além disso, é constituída por dois capítulos, os quais são divididos em seções conforme ilustra o esquema a seguir:



Esquema 2: Organização da unidade do LDP Projeto Teláris (2015)

Fonte: Elaborado pela autora

A parte do LDP **Projeto Teláris** correspondente a abertura das Unidades apresenta imagens e questões, as quais são sugeridas no **Ponto de partida**, cujo objetivo é “aguçar a curiosidade” do estudante e “convidá-lo a explorar os conteúdos dos capítulos” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). Cada capítulo da Unidade focaliza “o estudo em um gênero textual, tendo como base o(s) texto(s) proposto(s) como Leitura” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). Apenas o capítulo 2 apresenta duas propostas de **Leitura**. Os dois capítulos da Unidade são divididos em cinco seções: **Interpretação de texto**, **Prática de oralidade**, **Língua: usos e reflexão**, **Conexões** e **Produção de texto**.

A seção **Interpretação de texto** é voltada para o desenvolvimento das habilidades, sendo dividida em três partes a fim de atingir tal propósito com mais eficiência: **Compreensão**, **Construção do texto** e **Linguagens do texto** (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). No que concerne à seção **Compreensão**, esta dispõe sempre do momento **Conversa em jogo**, no qual “há uma proposta de argumentação oral relacionada com o texto lido” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). Percebe-se que nessa parte não se trata do trabalho com um gênero textual oral, mas sim de uma atividade de oralização.

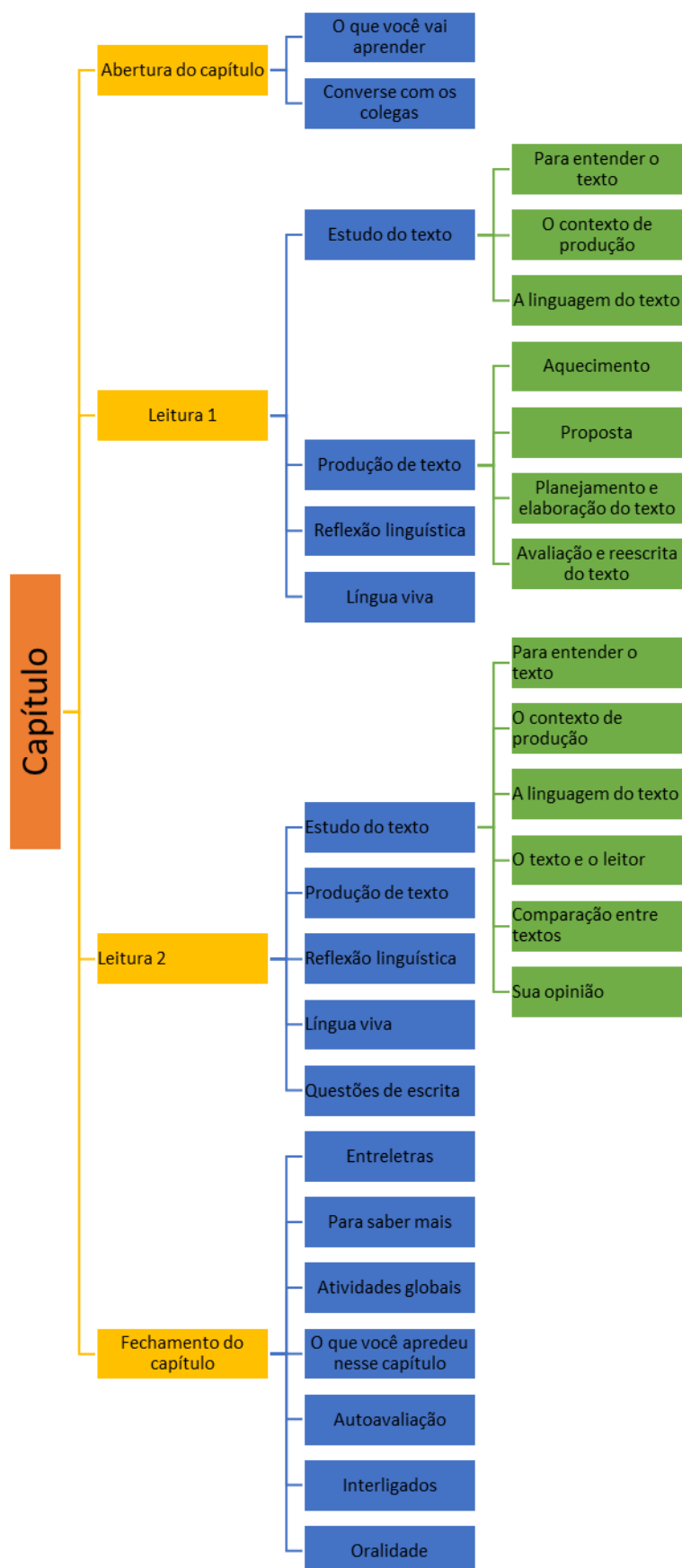
A seção **Prática de oralidade** é voltada para o trabalho com os gêneros textuais orais. O objetivo dessa seção, segundo as autoras, é que o estudante possa “exercitar sua habilidade em organizar a fala de acordo com a situação comunicativa proposta, produzindo gêneros orais afinados com os estudos do capítulo” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). A presença de uma seção em cada capítulo centrada nos gêneros textuais é bastante positivo, uma vez que, majoritariamente, em LDP sua presença era mínima.

A seção **Língua: usos e reflexão focaliza** “o estudo das estruturas linguísticas fundamentais do gênero trabalhado no capítulo” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). Esta é subdividida em duas subseções: **No dia a dia** e **Hora de organizar o que estudamos**. A primeira chama a atenção do aluno para os usos linguísticos que não seguem o que apregoa a gramática normativa, mas que estão frequentemente na fala/escrita do português brasileiro (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4). A segunda subseção “apresenta um mapa conceitual que vai ajudá-lo a organizar seus conhecimentos sobre o gênero e também sobre os conceitos linguísticos estudados” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 4).

Além dessas, há a seção **Conexões**, a qual “traz textos em diferentes linguagens verbais e não verbais, indicando relações entre o texto de leitura e muitos outros favorecendo, sempre que possível, as relações entre a língua portuguesa, outras linguagens e outras disciplinas” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 5). Quanto à seção **Produção de texto**, esta solicita que o estudante elabore textos escritos e orais com base no que foi abordado no capítulo. Vale ressaltar que nessa seção, embora haja a menção ao trabalho com textos orais, não há de fato a produção de gênero textual oral, mas sim o uso, em sua maioria, de um gênero da tradição oral para o trabalho com a produção da escrita.

A parte de **Fechamento da unidade** é constituída por três seções: i) **Autoavaliação** – presença de um quadro para ajudar ao estudante perceber o que ele “aprendeu e o que precisa rever”; ii) **Sugestões** – dicas de livros, filmes, sites e CDs; e iii) **Ponto de chegada** – é organizada “em dois tópicos: um deles propõe atividades para você retomar e consolidar seus estudos de língua e de gênero; o outro propõe uma produção escrita a ser desenvolvida em etapas” (BORGATTO, BERTIN, MARCHEZI, 2015, p. 5).

Diferentemente do **Projeto Teláris**, o LDP **Para Viver Juntos** não é organizado em unidades. Este é dividido em 9 capítulos, os quais são organizados, conforme demonstra o esquema abaixo:



Esquema 3: Organização da unidade do LDP Para Viver Juntos (2015)

Fonte: Elaborado pela autora.

Cada capítulo está dividido em quatro partes, a saber: **Abertura**, **Leitura 1**, **Leitura 2** e **Fechamento**. A **Abertura** do capítulo apresenta dois tópicos: i) **O que você vai aprender** - sintetiza os conteúdos que o estudante irá aprender no transcorrer do capítulo; e ii) **Converse com os colegas** – “propõe atividades relacionadas a imagem de abertura, destinada ao levantamento de conhecimentos prévios” dos estudantes (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 4).

Em **Leitura 1** há quatro seções: **Estudo do texto**, **Produção de texto**, **Reflexão linguística** e **língua viva**. A seção **Estudo do texto** subdivide-se em: i) **Para entender o texto** – “trabalha as informações explícitas e implícitas do texto; as características próprias da construção do gênero que está sendo estudado e seus elementos” estruturais, como a intencionalidade; ii) **O contexto de produção** – “aborda especificidades das condições de produção do texto e de sua circulação, relacionando-as ao seu suporte e a sua função social”; iii) **A linguagem do texto** – “Destaca os recursos linguísticos e gramaticais usados para criar efeitos de sentido e para caracterizar um estilo ou tipo de linguagem” (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 4).

A seção **Produção de texto** é dividida em etapas: i) **Aquecimento** – “destaca um aspecto importante para a produção do gênero proposto”; ii) **Proposta** – especifica o que o estudante vai escrever; iii) **Planejamento e elaboração** – ajuda o estudante “a planejar o texto e o encaminha para a escrita”, trazendo imagens da possível elaboração do que está sendo proposto (relato de viagem); iv) **Avaliação e reescrita do texto** – mostra como verificar se a produção textual elaborada alcançou os objetivos propostos e orienta avaliar a necessidade de reescrita para o aperfeiçoamento do texto, tendo como ênfase o modo como será transmitido o que foi pedido a produção, instruções de fala, gestos (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 5).

A seção sobre **Reflexão linguística** “introduz a reflexão crítica sobre um conceito gramatical, com base em situações de uso da língua”, tendo em vista as variedades linguísticas, o uso da linguagem formal ou informal, os meios situacionais (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 6). Quanto à seção **Língua viva**, esta objetiva ampliar, “em um contexto discursivo, a reflexão sobre os conceitos estudado no capítulo” juntamente com os aspectos gramaticais da escrita (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 6).

Em **Leitura 2** é apresentada, em termos gerais, a mesma organização, tendo a inserção da seção **Questões de escrita**. A seção **Estudo do texto** apresenta subdivisões com outras denominações, mas todas com o objetivo de trabalhar habilidades voltadas para o desenvolvimento da competência leitora.

O **Fechamento** do capítulo é constituído pelas seguintes partes: i) **Entreletras** – “traz atividades lúdicas relacionadas ao contexto trabalhado no capítulo”; ii) **Para saber mais** – “propõe títulos de produções culturais e sites que, pelo tema ou pelo gênero se relacionam aos textos lidos no capítulo”; iii) **Atividades globais** – “apresenta exercícios de gramática que retomam os conceitos trabalhados no capítulo”; iv) **O que você aprendeu neste capítulo** – “sintetiza o conteúdo do capítulo [...]”; v) **Autoavaliação** – “orienta como monitorar seu próprio desempenho, observando os aspectos cognitivos e atitudinais”; vi) **Interligados** – “seção que apresenta uma proposta de trabalho interdisciplinar como forma de relacionar, em situação prática, os conteúdos de duas ou mais áreas do conhecimento. Estimula a pesquisa, a investigação, a observação e o trabalho em equipe”; e vii) **Oralidade** – “seção que propõe reflexões e atividades relacionadas à produção textual dos gêneros orais, sejam eles formais ou informais, de esfera pública ou familiar” (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 7).

Constata-se, a partir da análise da organização dos conteúdos, que os dois livros possuem uma seção voltada para o trabalho com gêneros da oralidade. No entanto, cabe ressaltar que o LDP **Para Viver Juntos** não apresenta em cada capítulo a seção sobre oralidade. Os autores do livro ora apresenta a seção oralidade ora a seção interligados. Ao contrário disso, o LDP **Projeto Teláris** apresenta em cada capítulo a seção oralidade. Os autores trazem nesta um gênero textual diferente a cada seção da prática de oralidade no decorrer de cada capítulo.

Na seção a seguir, discutiremos sobre o espaço dado em cada LDP às seções de oralidade.

2.2 O ESPAÇO DA ORALIDADE NOS LDP PROJETO TELÁRIS E PARA VIVER JUNTOS

Na seção anterior, vimos que tanto no LDP da coleção **Projeto Teláris** quanto no da coleção **Para Viver Juntos** há uma seção específica para o trabalho com a oralidade, o que é muito importante e um avanço, já que, muitas vezes, sequer existia menção aos gêneros orais nos LDP, conforme destacado por Marcuschi (2001). É claro que isso é decorrente do alinhamento do material didático com os documentos oficiais norteadores de ensino e bem

como dos critérios do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD)¹ para a aprovação deste. O gráfico a seguir expõe o quantitativo de páginas que apresentam propostas de produção de gêneros orais nos LDPs em análise.

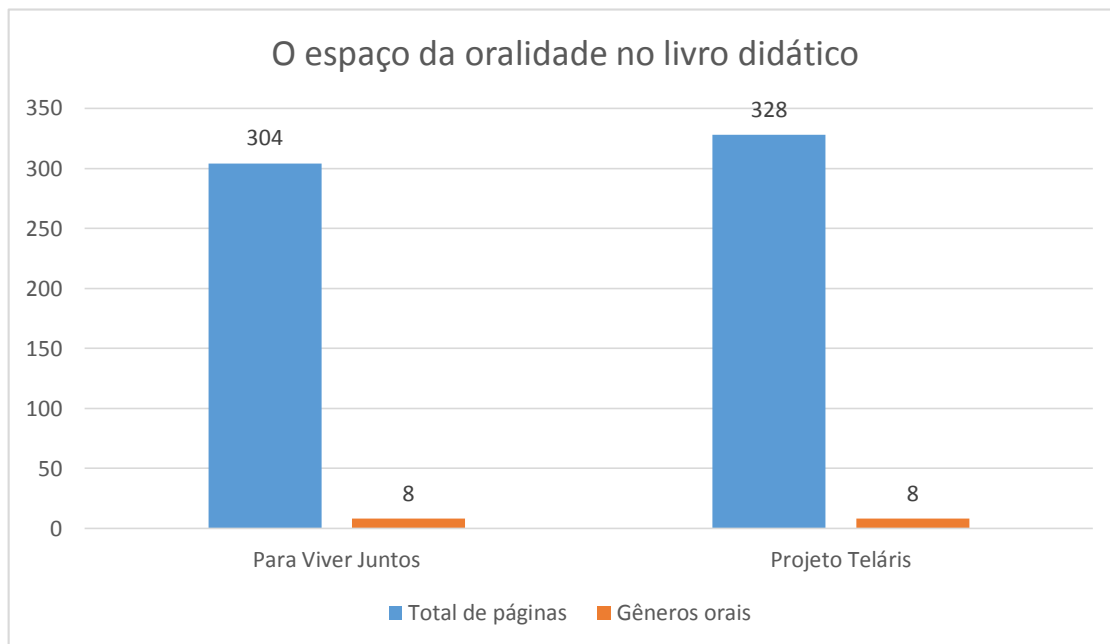


Gráfico 1: Total de páginas e páginas que abordam gêneros orais nos LDPs **Projeto Teláris** e **Para Viver Juntos** do 6º ano

Fonte: Elaborado pela autora.

Observa-se no gráfico que o quantitativo de páginas destinado a seção de oralidade é igual nos dois LDPs analisados – apenas 8 páginas. Trata-se de um espaço ainda ínfimo diante do quantitativo de páginas de cada um dos livros. Tal constatação evidencia a necessidade de que haja um maior espaço dedicado ao trabalho com gêneros orais, uma vez que em nossas práticas sociais utilizamos a todo momento gêneros textuais, principalmente os orais, para interagirmos com os nossos interlocutores; sendo, portanto, necessário focalizá-los no ensino de LP (cf. ANTUNES, 2009; MARCUSCHI, 2010).

É importante ressaltar que, embora o número de páginas referente à seção oralidade seja igual, o quantitativo de gêneros textuais orais trabalhados não são os mesmos. Vejamos no quadro abaixo o que é proposto na seção de oralidade em cada LDP:

Quadro 3: Propostas da seção Oralidade nos LDPs Projeto Teláris e Para Viver Juntos do 6º ano

Projeto Teláris	Para Viver Juntos
Dramatização do conto/causo	Conversa

¹ Esse programa é responsável pela avaliação, compra e distribuição de livros didáticos. Para mais informações a respeito do PNLD, consultar os sites: www.fnnde.gov.br/programa/livrodidatico/livro-didatico-historia e www.fundaj.gov.br/geral/educacao-foco/patricia-avaliacao.pdf.

Poema declamado	Contação de histórias: conto popular
Jogral	Locução de notícias para rádio
Debate regrado	Relato oral de experiências vividas
Relato pessoal oral	Exposição oral de biografias
Jornal falado	Entrevista oral
Debate	—
Publicidade na rádio	—

Fonte: Elaborado pela autora.

A partir do quadro 3, nota-se que o número de propostas na seção de oralidade de cada LDP é diferente, havendo 8 no livro **Projeto Teláris** e 6 no **Para Viver Juntos**. Há nessa lista propostas voltadas para a oralidade que podem não ser consideradas, por especialistas da área, como abordagens que trabalham com gêneros textuais orais. Por não ser o foco da nossa pesquisa discutir o que pode ser considerado gênero oral ou não, não iremos discutir esse aspecto. Dentre as propostas, escolhemos analisar a abordagem dada pelas autoras do LDP **Projeto Teláris** ao trabalho com o **Relato pessoal oral**. Já no LDP **Para Viver Juntos** selecionamos para a análise **Relato oral de experiências vividas**. Conforme já ressaltamos, a escolha dessas propostas de trabalho com a oralidade se deve ao fato de permitir que façamos uma comparação entre as abordagens de cada LDP, uma vez que, embora os nomes dados as propostas sejam diferentes, trata-se do mesmo gênero textual.

2.3 RELATO PESSOAL NO LDP PROJETO TELÁRIS DO 6º ANO

A unidade 3 do LDP **Projeto Teláris** é dedicada ao trabalho com o gênero relato pessoal (capítulo 5) e relato jornalístico (capítulo 6), dando continuidade ao tipo textual focalizado nas unidades anteriores – narração. Então, em todo o capítulo 5 os autores focalizam as características do relato pessoal. Logo no início do capítulo, os autores trazem o conceito desse gênero textual, o qual é apresentado na figura a seguir:



Capítulo 5

Relato pessoal

Quando vivemos experiências marcantes, muitas vezes desejamos compartilhar esse momento com outras pessoas. Procuramos então reproduzir para alguém os acontecimentos envolvidos nessa situação, assim como os sentimentos que experimentamos na ocasião.

As narrativas que trazem fatos realmente vividos por quem os conta recebem o nome de **relato**. Em geral, quem faz o relato o escreve de maneira a tentar provar que os acontecimentos organizados ali fizeram parte da realidade.

O relato é a apresentação, oral ou escrita, de experiências vivenciadas que podem ser do tempo presente ou do tempo da memória (passado).

Figura 1: Conceito de relato pessoal apresentado no LDP Projeto Teláris

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015, p. 150).

Trata-se, portanto, de um gênero que apresenta uma narração a respeito de um fato ou acontecimento importante na vida de uma pessoa. Por ser mais espontâneo e emotivo, a linguagem utilizada é mais descontraída, o grau de formalidade pode variar do formal ao menos informal a depender do interlocutor, contexto de produção e da modalidade – oral (tende a ser mais informal) e escrita (tende a ser mais formal). Além disso, há uma forte presença do caráter subjetivo, sendo, então, característico ser narrado em primeira pessoa.

Para o estudo do gênero relato pessoal, os autores trazem um trecho de um relato real de experiência vivida por três irmãs (Laura, Tamara e Marininha Klink), o qual é intitulado em “Férias na Antártica”. A partir deste, os autores vão apresentar as características desse gênero e, na seção **Hora de organizar o que estudamos**, apresenta um mapa conceitual (cf. figura 2) com as principais características do gênero na modalidade escrita.

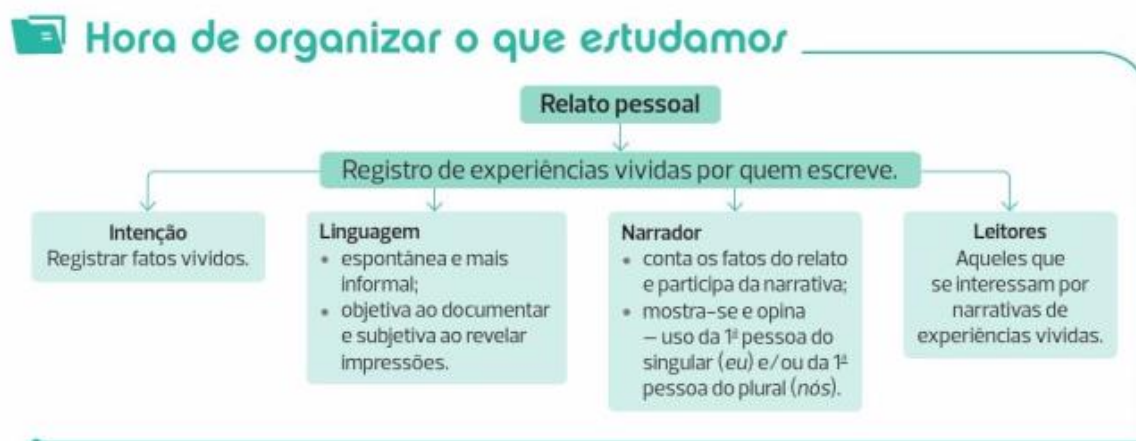


Figura 2: Mapa conceitual sobre relato pessoal escrito

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015, p. 150).

Essas características também são concernentes ao relato pessoal oral. Em virtude disso, as autoras não as retomam na seção **Prática de oralidade**, o que deveria ter sido feito focalizando as peculiaridades da oralidade. Passemos, então, a análise dessa seção.

A proposta de elaboração de um relato pessoal oral foi dividida pelas autoras em três partes. A primeira parte apresenta o que os estudantes devem fazer, tomando como base o relato presente na abertura do capítulo, como podemos constatar na figura abaixo:

Relato pessoal

As irmãs Klink fizeram um relato de um fato que marcou muito a vida delas: uma viagem à Antártica. Sua tarefa é fazer o mesmo oralmente, para os colegas e o professor.

Em nossa vida também vivemos momentos marcantes. Procure se lembrar de uma experiência que tenha ficado registrada em sua memória e que você gostaria de relatar aos colegas.

Figura 3: Proposta de tarefa de elaboração do relato pessoal oral

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015, p. 150).

Na segunda parte, intitulada **Preparação para o relato oral**, as autoras dão orientações do que deve ser lembrado do fato ocorrido, como, por exemplo, as pessoas que estavam envolvidas. Depois são dadas orientações de como iniciar o relato, dar a ideia da emoção vivida nessa experiência, etc. A figura a seguir dispõe as orientações dessa segunda parte.

Preparação para o relato oral

1. Busque na memória:
 - o fato acontecido: o que e como aconteceu;
 - as pessoas envolvidas;
 - o lugar onde aconteceu;
 - quando aconteceu.
2. Organize seu relato planejando sua fala:
 - uma possibilidade de iniciar seu relato é dar aos ouvintes uma ideia geral do fato principal; por exemplo, uma viagem, para onde, quando, com quem;
 - você pode também dar uma ideia da emoção vivida nessa experiência, dizendo se foi divertida, se os momentos difíceis foram superados, etc.
 - o restante do relato é possível organizar com base nessas emoções: você vai relatar primeiro o que foi divertido e depois explicar o que foi difícil, por exemplo, ou prefere relatar os acontecimentos na ordem em que ocorreram, ressaltando o clímax?
 - como reproduzir as falas no relato oral: isso pode variar, pois, quando estamos falando, temos a possibilidade de usar o discurso indireto ou o direto. Ao usarmos o direto, costumamos mudar um pouco o modo de falar, imitar ligeiramente a pessoa que fala.

Figura 4: Orientações para a preparação do relato oral

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015, p. 150).

Dessa forma, com base na figura 4, percebe-se que aspectos relacionados a composição do gênero foram contemplados. Na terceira parte da proposta da seção **Prática de oralidade**, intitulada de **Na roda de relatos**, há a remissão a alguns dos meios não linguísticos da comunicação oral elencados por Dolz e Scheuwly (2004). A figura 5 ilustra essa parte.

Na roda de relatos

1. Aguarde o professor organizar a roda de relatos para fazer o seu.
2. Lembre-se de ficar em boa postura, olhar para as pessoas, manter a voz clara e alta. Ouça com atenção o relato dos colegas.

Figura 5: Orientações para o momento da roda de relatos

Fonte: Borgatto, Bertin e Marchezi (2015, p. 150).

Dentre os meios não linguísticos da comunicação oral mencionados por Dolz e Scheuwly (2004), são abordados os paralinguístico e cinésico. Em relação ao meio paralinguístico, apenas o aspecto qualidade da voz, por meio da orientação “Manter a voz clara e alta”, foi abordado na proposta de oralidade. De forma semelhante ocorreu quanto ao meio cinésico, somente o aspecto troca de olhares – através da orientação “olhar para as pessoas” – e atitudes corporais – a partir da orientação “manter uma boa postura”. Esses recursos auxiliam a pessoa relatar de forma clara e autêntica o relato pessoal para que prenda

a atenção do público, os colegas, família e outros. Constata-se, dessa forma, que os meios não linguísticos da comunicação oral propostos por Dolz e Schneuwly (2004) foram pouco abordados, o que evidencia que esse LDP não apresenta as orientações necessárias para um melhor desenvolvimento da produção textual oral.

Feita a análise do LDP **Projeto Teláris**, passemos, na seção a seguir, para o LDP **Para Viver Juntos**.

2.4 RELATO PESSOAL NO LDP PARA VIVER JUNTOS DO 6º ANO

Conforme ressaltamos, o LDP **Para Viver Juntos** do 6º ano é dividido apenas em capítulos. A maioria dos capítulos abordam gêneros textuais de cunho narrativo. O capítulo 5 desse LDP aborda na leitura 1 o gênero relato de viagem e na leitura 2 o gênero diário de viagem. No final do capítulo, consta a seção oralidade na qual é proposta uma atividade de produção de um relato oral de experiência vivida. Primeiramente é apresentada aos estudantes a transcrição de um relato da Autora Ana Maria Machado, a qual pode ser verificada na figura abaixo.

ORALIDADE

Relato oral de experiência vivida

1. O texto que você lerá a seguir é a transcrição de um relato da autora Ana Maria Machado.

Professora, se possível, acesse com os alunos o site da Enciclopédia Itaú Cultural e deixe que eles façam o áudio do relato da autora Ana Maria Machado acompanhando o áudio.

Miguelzinho é a minha história

Quando eu fiz a primeira história pra [revista] *Recreio*, foi rejeitada, e a Sônia Robato devolveu e disse: "Ana, você não tem nada que escrever uma história como você acha que deve ser uma história para criança. Você deve escrever uma história como você é capaz de fazer". E aí eu fiquei encafifada com aquilo: "O que é que eu sou capaz?". Aí fiquei pensando "eu quero escrever uma história que seja como as melhores histórias que eu li ou ouvi quando era criança". [...]

Aí eu lembrei de umas histórias que a minha avó me contava: histórias do Miguelzinho. E eu não lembrava de nenhuma história do Miguelzinho, mas eu lembrava do meu absoluto encantamento com as histórias do Miguelzinho. Então, eu liguei pra minha mãe, que ainda era viva nesse tempo, e disse: "Mamãe você se lembra de alguma história do Miguelzinho?" [...] Aí ela riu muito e me contou o que que eram as histórias de Miguelzinho.

Como nós éramos muitos irmãos, teve um ano em que mamãe tava com três com coqueluche e dois com sarampo dentro de casa, então teve que isolar, e eu fui isolada. Fui pra casa da minha avó no Espírito Santo, junto com a minha outra irmã [...]. Então, quando eu tava lá, a minha avó me contava várias histórias e, nessa ocasião, ela me contou as histórias todas do Miguelzinho. Depois eu voltei pra casa pro Rio [...] e falava pra mamãe: "Ah, mamãe! A vovó contou umas histórias ótimas do Miguelzinho!", e mamãe não tinha ideia do que fosse isso [...]. Passou o tempo e quando chegaram as férias e ela foi lá, aí ela perguntou: "Mamãe, o que que eram as histórias do Miguelzinho?". E minha avó disse a ela que era o seguinte: que as histórias do Miguelzinho ela me contava toda noite o que tinha acontecido comigo de dia, eu contava de novo como se fosse o Miguelzinho. Então ela dizia assim: "Miguelzinho hoje [...] ganhou um patinho, porque ele tomou o remédio todo direitinho. Então a avó do Miguelzinho deu a ele um patinho. Aí ele saiu com o patinho, aí tinha umas formiguinhas andando, ele via as formiguinhas...". Enfim, eu ficava absolutamente encantada, porque Miguelzinho era eu, eu fazia tudo aquilo! Aí eu achei que eu tinha que conseguir contar histórias em que cada criança achasse que era ela [...].

Ana Maria Machado, Fotografia de 2011, Rio de Janeiro.

Disponível em: <<http://novo.itaucultural.org.br/canal-video/ana-maria-machado-miguelzinho-e-a-minha-historia/>>
Acesso em: 29 abr. 2015.

Figura 6: Transcrição do relato da autora Ana Maria Machado

Fonte: Costa, Marchetti e Soares (2015, p. 186).

A partir do que consta na transcrição, os autores fazem as seguintes perguntas: a) "Como se trata de uma transcrição de um relato, o texto apresenta elementos característicos da linguagem oral. Aponte alguns desses elementos"; b) "Após a leitura, você considera que o texto apresenta uma linguagem formal ou informal? Por quê?"; e c) "Se você tivesse de contar a história de Ana Maria Machado, você acrescentaria algo?" (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 186). Esses questionamentos propiciam refletir sobre as características da linguagem oral, aspecto bastante positivo. Percebe-se, dessa forma, que o LDP **Para Viver Juntos**, ao trazer esse exemplo de relato oral e propor alguns questionamentos, apresenta um diferencial (embora o áudio da gravação de um relato sendo exposta aos alunos, seria mais produtivo) se compararmos com o LDP **Projeto Teláris**.

Após essa atividade inicial, os autores apresentam a proposta intitulada em **Produção de texto: relato oral de experiência vivida**, a qual é dividida em três partes. A primeira parte **O que você vai fazer** informa como a atividade será realizada (figura 7).

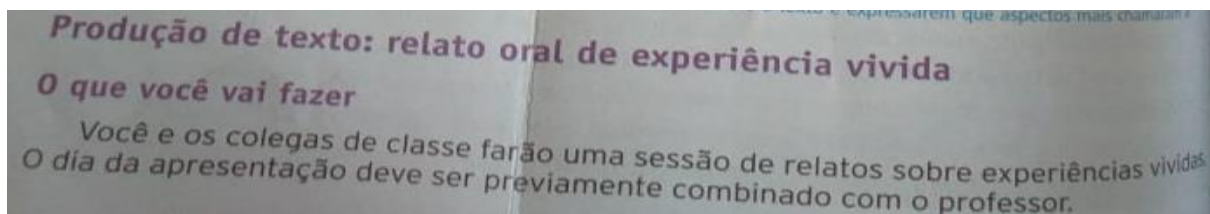


Figura 7: Proposta de atividade de elaboração do relato oral de experiência vivida

Fonte: Costa, Marchetti e Soares (2015, p. 186).

Na segunda parte, denominada de **Preparação da apresentação**, os autores listam 8 tópicos com orientações. Observa-se que há mais orientações nesse LDP do que no LDP **Projeto Teláris**, ou seja, há um detalhamento maior de como produzir o relato oral. Na figura 8, estão dispostas tais orientações.

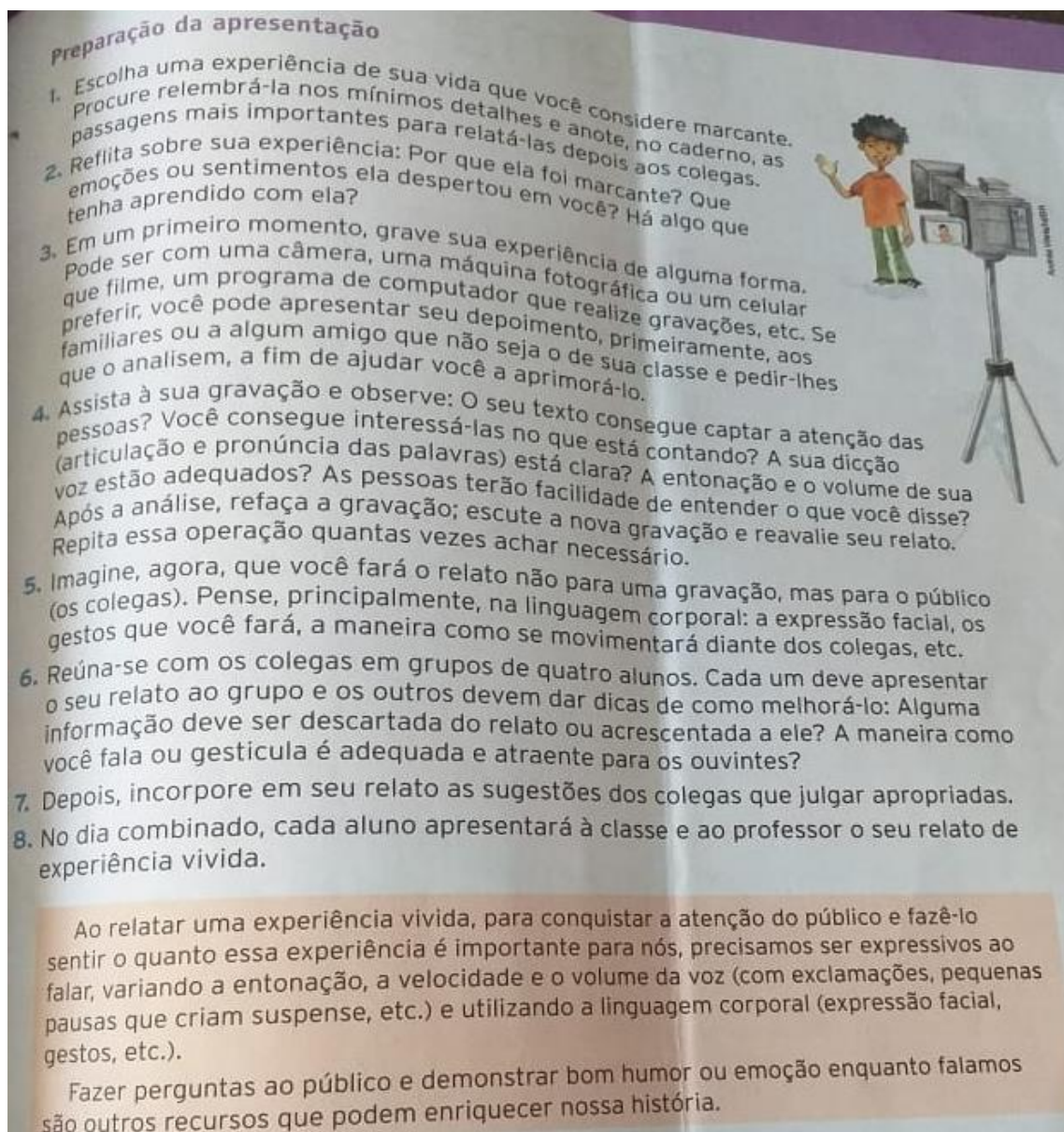


Figura 8: Orientações para a preparação da apresentação

Fonte: Costa, Marchetti e Soares (2015, p. 187).

Como pode ser observado na figura 8, os itens 1 e 2 das orientações para a preparação da apresentação têm o intuito de estimular o estudante a lembrar de algum fato marcante de sua vida, dos detalhes desse momento e das emoções sentidas. O item 3 orienta que o estudante se filme contando o relato para poder verificar se há alguma falha. Orienta também que o estudante mostre a filmagem para outra pessoa poder avaliar. Trata-se de uma orientação muito válida porque a própria pessoa está de fato praticando a oralidade além de que existe um outro leitor para avaliar toda o aspecto no qual o gênero faz parte. Esse tipo de atividade não foi proposta no LDP **Projeto Teláris**.

Nos itens 4 e 5, os autores dão orientações voltadas para os meios não linguísticos da comunicação oral abordados por Dolz e Scheuwly (2004). Os aspectos paralinguísticos estão presentes no item 4 quando os autores perguntam “A sua dicção (articulação e pronúncias das palavras! Está clara? A entonação e o volume de sua voz estão adequados? As pessoas terão facilidades de entender o que você disse” (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 187). No item 5 há a remissão a alguns aspectos cinésicos, a saber: pense principalmente na linguagem corporal (a expressão facial, os gestos que você fará”) (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 187). Viu-se que os autores mencionaram os aspectos cinésicos que é uma análise de gestos, expressões corporais, posição, ou seja, esses aspectos são intrínsecos ao gênero oral. Há também orientação relacionada à posição do locutor no trecho “a maneira como se movimentará diante dos colegas, etc” (COSTA, MARCHETTI, SOARES, 2015, p. 187). Esse também é um dos meios não linguísticos listados por Dolz e Scheuwly (2004). Muito positiva a presença desse aspecto porque faz parte da oralidade, embora nessa orientação não haja um detalhamento.

O item 6 orienta que o estudante reúna-se com os colegas para cada um apresentar o seu relato e um fazer sugestão ao outro do que pode ser melhorado. Depois disso, o estudante deverá incorporar as sugestões (conforme item 7) e, de acordo com data combinada, cada aluno apresentará o relato para a turma e o professor (item 8). Em seguida, os autores apresentam um quadro resumitivo das características principais desse gênero. A figura a seguir corresponde à terceira parte da proposta apresentada pelos autores.

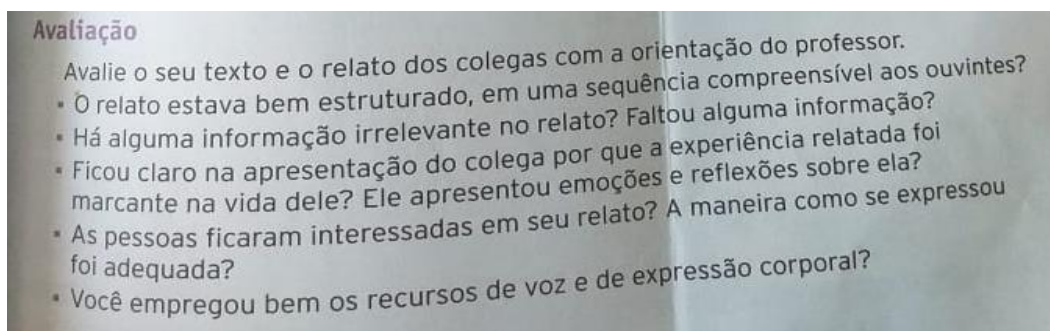


Figura 9: Orientações para a avaliação do relato

Fonte: Costa, Marchetti e Soares (2015, p. 187).

Observa-se na figura 9 que a terceira parte apresenta orientações para avaliar os relatos produzidos com base nas características desse gênero.

A análise realizada evidencia que ambos os LDP abordam aspectos relacionados ao gênero relato oral evidenciando a estrutura, informações, além de recursos como a voz entre outros aspectos. No entanto, constatamos que o LDP **Para Viver Juntos** apresenta uma

proposta mais completa, orientações mais detalhadas e um exemplo de um relato oral. Isso tudo contribui para que o estudante possa produzir o relato de forma eficiente através da observação da conjuntura estrutural, tendo esta proposta como exemplo a ser seguido para a criação de um novo.

Concluída a análise, apresentamos a seguir as nossas considerações finais.

3 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste trabalho, objetivou-se realizar uma análise comparativa da abordagem dada ao gêneros orais relato presentes no LDP **Projeto Teláris** e no LDP **Para Viver Juntos**, ambos do 6ºano do ensino fundamental maior.

De forma geral, os LDPs analisados apresentam propostas de trabalho com os gêneros textuais orais, existindo uma seção específica para isso. Trata-se de um avanço e evidencia o alinhamentos dos LDPs com os documentos oficiais norteadores da prática de ensino.

A partir da análise, percebe-se, em termos gerais, que ainda há pouco espaço voltado aos gêneros orais nos LDPs escolhidos, principalmente, no LDP **Para viver juntos** no qual há um menor quantitativo de propostas da seção oralidade. Entretanto, os autores desse LDP dedicam um espaço maior para cada proposta de trabalho na seção oralidade, como foi evidenciado com a análise da produção do gênero relato oral de experiência. Em outras palavras, no LDP **Projeto Teláris** o gênero relato oral não foi muito explorado, seus aspectos não foram detalhados na proposta de produção, pois as características da oralidade não esteve tão evidente quanto do outro LDP. Seria necessária uma abordagem maior para que ficasse mais esclarecido a respeito do gênero oral.

Sabe-se que na maioria das escolas o principal suporte teórico que os alunos têm é o livro didático, tornando-se, às vezes, o único material de apoio ao professor. Sendo assim, a maioria fica dependente das atividades do LD. Portanto, é necessário que esse material seja o mais completo possível para dar um maior suporte ao professor. Claro que o professor não deve segui-lo como uma receita e tem total autonomia para utilizar e elaborar outras propostas para serem utilizadas em sala a fim de atingir os objetivos pretendidos. Ademais, é necessário que o professor tenha ciência da necessidade de dar mais espaço nas aulas de LP para o trabalho com a oralidade, que este perceba a importância de se explorar os gêneros orais em sala de aula. Caso contrário, de nada adiantará ter um material didático que aborde essa questão se o professor ignorá-lo. Mesmo com o uso de tantas novas tecnologias virtuais, agora aceitas como artifícios para uma melhora no ensino/aprendizagem de maneira geral, o LP ainda sim é o melhor meio de amparo para o professor.

Almeja-se que nas próximas coleções dos LDPs analisados os autores tragam mais abordagens dedicadas à oralidade, visto que os gêneros orais são tão importantes quanto os da

escrita. Além disso, espera-se que a pesquisa aqui desenvolvida contribua como instigadora para proporcionar essa maior abordagem dos gêneros orais.

REFERÊNCIAS

- ANTUNES, I. **Aula de português: encontro e interação**. 8. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- AZEVEDO, V. T. de G. **Oralidade no livro didático: análise e concepção docente**. 138f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Federal de Sergipe, 2016.
- BORGATTO, A. M. T.; BERTIN, T. C. H.; MARCHEZI, V. L. C. **Português - 6º ano**. Projeto Teláris. São Paulo: Ática, 2015.
- BORTONI-RICARDO, S. M; **Educação em língua materna: a sociolinguística na sala de aula**. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2018.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental - língua portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CASTILHO, A. T. **A língua falada no ensino de português**. 7. ed. São Paulo: Contexto, 2006.
- COSTA, C. L.; MARCHETTI, G.; SOARES, J. J. B. **Para viver juntos: língua portuguesa 6º**. 4 ed. São Paulo: Edições SM, 2015.
- COSTA-MACIEL, D. A. G. da. **Oralidade e ensino: saberes necessários à prática docente**. Recife: EDUPE, 2013.
- DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-185.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2010.
- MARCUSCHI, L. A. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. *In*: DIONISIO, A.P., BEZERRA, M.A. (Org). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.
- MARCUSCHI, L. A. **Produção textual. Análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial.2008.

MELO, N. D. M. **Parâmetros Curriculares (PCN's) e Livro Didático de Português (LDP): a oralidade promovendo divergência.** Monografia, UESP: Campina Grande/PB, 2014.

SANTOS, L. W.; CRUZ, W. A.; ANTUNES, V. Oralidade e gêneros orais em sala de aula: uma questão ainda pouco falada. **Olhares & Trilhas**, Uberlândia, v. 19, n. 2, p. 170-198, 2017.

TEIXEIRA, L. Gêneros orais na escola. **Bakhtiniana**, São Paulo, v.7, n.1, p. 240-252, Jan./Jun. 2012.

TRAVAGLIA, L. C. Gêneros orais – Conceituação e caracterização. In: Simpósio Internacional de Letras e Linguística. *In: Anais [...]*, v. 3, n. 1, Uberlândia: EDUFU, 2013.