

O ENSINO DA ORALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS DE ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO DO ENSINO FUNDAMENTAL

The teaching of orality in textbooks on literacy and literacy in elementary school

Rayra Saara Martins Veridiano¹
Telma Ferraz Leal²

RESUMO

Neste artigo é analisada a proposta de ensino da oralidade em uma coleção de livros didáticos destinada aos anos iniciais do ensino fundamental, a partir de uma investigação das concepções de ensino da linguagem oral presentes no manual do professor e as dimensões do ensino da oralidade presentes nas atividades dos livros dos alunos. Desse modo, foi adotada a metodologia de análise documental, a partir dos pressupostos de análise de conteúdo de Bardin (1995). Os dados evidenciaram que a coleção contempla o ensino da linguagem oral. Nos livros dos alunos são encontradas atividades relativas a diferentes dimensões desse ensino, porém, com maior ênfase à promoção de situações informais do uso da língua e da oralização do texto escrito. Não há, portanto, suficiência no trabalho com foco nos diversos gêneros orais que demandam maior planejamento e monitoramento da linguagem.

Palavras-chave: Oralidade; Livro Didático; Língua Portuguesa.

ABSTRACT

In this article, the proposal for teaching orality is analyzed in a collection of textbooks for the early years of elementary school, based on an investigation of the conceptions of teaching oral language present in the teacher's manual and the dimensions of orality teaching present in student book activities. Thus, the documental analysis methodology was adopted, based on the assumptions of content analysis by Bardin (1995). The data showed that the collection includes the teaching of oral language. In the books of the students, activities related to different dimensions of this teaching are found, however, with greater emphasis on the promotion of informal situations of the use of language and the oralization of written text. Therefore, there is no sufficiency in work with a focus on the various oral genres that require greater planning and monitoring of language.

Keywords: Orality; Textbooks; Portuguese Language.

¹ Pedagoga pela UFPE. Ciências Humanas: Educação. Professora do Instituto Educacional Educacenter. Endereço: Rua Santa Luzia - 31 - Chã de Alegria\PE. E-mail: rayra.s.martins@hotmail.com

² Doutora em Psicologia pela UFPE, com Pós-Doutorado em Educação pela Universidad de Buenos Aires – Argentina. Ciências Humanas: Educação. Professora da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação. Endereço: Rua Mário Pinto, 49, Bultrins, Olinda – PE. CEP: 53320-340. E-mail: telmaferrazleal36@gmail.com.

1 - Introdução

Segundo Marcuschi e Dionisio (2007), por se caracterizar por meio de uma variedade de gêneros textuais que atendem a diversos propósitos comunicativos, a oralidade é tão importante quanto a escrita e precisa ser tratada na escola em sua complexidade: “Tendo em vista o trabalho com a língua em sala de aula, sabemos que é como *língua escrita* que ela é ali mais estudada, mas é como *língua oral* que se dá seu uso mais comum no dia-a-dia” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 15, grifos dos autores). Em consequência, torna-se também necessário dar atenção aos recursos utilizados para isso, como o livro didático.

Em um levantamento bibliográfico feito no Scielo, nota-se que poucos trabalhos tratam de discussões sobre os gêneros orais e concepções de oralidade em materiais didáticos, sobretudo na alfabetização. Desse modo, neste artigo relatamos uma pesquisa que buscou investigar como o livro didático trata do ensino da oralidade.

Para realização deste trabalho, foi analisada uma coleção de livros didáticos destinada aos anos iniciais do ensino fundamental. Através dessa análise, foram investigadas as concepções de ensino da linguagem oral presentes no manual do professor e as dimensões do ensino da oralidade presentes nas atividades dos livros dos alunos.

Como ponto de partida, abordaremos as concepções de língua e linguagem oral, dialogando com Bakhtin (2006), Marcuschi (2007) e Macedo (2009).

2. Concepções de língua e linguagem oral

A língua produz e organiza culturalmente as interações humanas. Configura-se como “um dos bens sociais mais preciosos e mais valorizados por todos os seres humanos em qualquer época, povo e cultura” (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 14), mas não há consenso quanto ao que é este bem, embora os autores que tratam do tema na atualidade tendam a convergir quanto à ideia de que é incorreto reduzi-la a apenas um conjunto de regras – uma gramática – e/ou reduzir a fala a um instrumento de comunicação.

De acordo com Marcuschi e Dionisio (2007), a língua nos torna parte de grupos sociais e ao mesmo tempo nos singulariza. Permite uma cooperação intencional, uma atuação conjunta, coletividade e contribui para a formação das identidades sociais e culturais, em complexas redes de relações. Tais autores consideram três aspectos de composição da língua como atividade humana: ela é,

[...] (a) *universal*: todos os povos têm uma língua e com ela referem, significam, agem, contextualizam, expressam suas ideias etc.; (b) *histórica*: do ponto de vista das *línguas*

individuais, cada uma é histórica e tem surgimento no tempo. Assim foi com o grego, o latim, o português, o alemão, o russo etc. Também, do ponto de vista dos *usos* das línguas, temos uma tradição de formas textuais surgidas ao longo das práticas comunicativas; (c) *situada*: todo texto é produzido por alguém situado em algum contexto, e toda produção discursiva é localizada. Isso permite que ocorra a variação (p. 27, grifos dos autores).

Para Bakhtin (2006), “os indivíduos não recebem a língua pronta para ser usada; eles penetram na corrente da comunicação verbal, ou melhor, somente quando mergulham nessa corrente é que sua consciência desperta e começa a operar.” (p. 109). Assim,

A ideia bakhtiniana é integrar o ato de enunciação individual num contexto mais amplo, a fim de revelar relações intrínsecas entre o linguístico e o social; haja vista que limitar-se ao estudo interno da língua não seria tarefa de um linguista que intenta dar conta do seu objeto (MACEDO, 2009, p. 4).

No bojo desse debate sobre concepções de língua ocorre também a discussão sobre seu ensino. Neste artigo, debruçamo-nos especificamente ao ensino da modalidade oral, que, segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004), mesmo ela estando muito presentes na sala de aula, muitas vezes ela não é ensinada. Apresenta-se apenas incidentemente em atividades diversas. Os autores afirmam que no ensino da oralidade, há uma necessidade de “ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para confrontar com outras formas institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 175), colocando a escola como responsável por uma didática que possibilite esta ultrapassagem, tal como será tratado no tópico a seguir.

3. O ensino da oralidade

Segundo Marchuschi e Dionísio (2007, p. 16), o currículo do ensino da língua vem sofrendo mudanças:

Até há algum tempo, os manuais de ensino e mesmo os estudos da língua não davam muita atenção aos usos linguísticos reais e se ocupavam mais dos aspectos formais, tais como as regras e as normas da língua, acentuando um ensino metalinguístico da língua. Hoje, há uma grande sensibilidade para os *usos* da língua. O ensino volta-se para a produção textual e para a compreensão tendo em vista os gêneros textuais e as modalidades de uso da língua e seu funcionamento.

No entanto, o ensino da oralidade não tem, no currículo escolar, o mesmo destaque que o ensino da modalidade escrita. Apesar disso, questões relevantes sobre seu ensino vem ocupando os interesses de pesquisadores. Melo e Barbosa (2007), por exemplo, discutem sobre a necessidade de se ter uma preocupação com o ensino da modalidade oral.

Não se trata, porém, de ensinar a falar, uma vez que, ao chegar à escola, as crianças já falam – e como falam!, mas, sim, de criar oportunidades para que os alunos observem o funcionamento dos textos conversacionais e sejam capazes de explicitar os seus princípios e as suas funções, a fim de que saibam utilizá-los de forma competente nas mais diversas situações sociocomunicativas (MELO; BARBOSA, 2007, p. 172).

Leal, Brandão e Lima (2012), a respeito do ensino da oralidade, apontam algumas dimensões que devem ser consideradas: “valorização de textos da tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações entre fala e escrita; produção e compreensão de gêneros orais” (p. 16).

A valorização do texto da tradição oral diz respeito à importância da valorização dos diferentes gêneros que medeiam interações nas diferentes práticas de linguagem ao longo da história, como os provérbios, trava-línguas, parlendas, receitas culinárias, instruções de brincadeiras, dentre outros.

A oralização do texto escrito remete às atividades em que textos escritos são lidos em voz alta ou reproduzidos de memória, como ocorre nos saraus, noticiários televisivos, conferências, apresentações teatrais, dentre outras práticas sociais.

A variação linguística e relações entre fala e escrita são abordadas de diferentes maneiras, contemplando os modos como a escrita e a oralidade se articulam em variadas situações de interação e a variação que ocorre em ambas as modalidades, abordando também o preconceito linguístico, discutido por Bagno (1999), que afirma que a origem do preconceito está na “confusão” que se faz entre língua e gramática normativa.

Por fim, na quarta dimensão, ao abordar a produção e compreensão de gêneros orais, há uma preocupação maior em relação às atividades que desenvolvem as habilidades e conhecimentos que possibilitam uma melhor produção e compreensão de variados gêneros orais.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) citam algumas exigências no que se trata do ensino da linguagem oral. Para eles, é necessário:

- permitir o ensino da oralidade e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado;
- propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória;
- centrar-se, de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita;
- oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções;
- ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino;
- favorecer a elaboração de projetos de classe (2004, p. 95).

Maciel (2011), em sua pesquisa acerca de como professoras do ensino fundamental (3º ao 5º ano) concebiam o oral como objeto de ensino-aprendizagem e quais saberes as docentes mobilizavam ao analisar atividades orais propostas por livros didáticos, observou que a:

[...] maioria das professoras participantes dessa investigação demonstrou preocupação com o uso da língua adequado às diferentes instâncias de produção, o que para elas significa “preparar para a vida”. Se considerarmos que o desenvolvimento desta

competência evoca o ensino do oral, podemos inferir que a oralidade é enxergada como objeto que precisa ser ensinado- aprendido (MACIEL, 2011, p. 196).

No que diz respeito aos livros didáticos, “as docentes julgam o referido suporte como instrumento insuficiente nesse cumprimento” (MACIEL, 2011, p. 197), o que para a autora foi algo animador, visto que concebeu o livro didático como um suporte e não como um modelo de planejamento fechado.

Costa-Maciel e Barbosa (2016) buscaram entender a percepção de algumas professoras sobre a oralidade como objeto didático, e concluíram que o fazer pedagógico das professoras estava pautado na escrita, leitura e produção de texto. E no que diz respeito às atividades orais, as autoras observaram que “tais atividades não representavam o oral como objeto de ensino, mas, sim, a oralização da escrita e a conversa sem objetivo de desenvolver competências orais” (COSTA-MACIEL; BARBOSA; 2016, p. 19). Segundo as autoras,

Tudo isso justifica que a escola se preocupe com a linguagem oral com maior seriedade, sistematicidade e cuidado. Não há preocupação alguma em louvar a oralidade diante da escrita nem em aconselhar um ou outro tipo de oralidade como o melhor. Todos os falares estão em ordem. Mas nem todos eles têm a mesma reputação social (MARCUSCHI; DIONISIO, 2007, p. 16).

4. A oralidade nos livros didáticos

O ensino da oralidade, conforme já discutido, embora seja relevante e contribua para a formação integral dos estudantes, ainda é muito precário no Brasil. Poucos recursos contribuem para o desenvolvimento das práticas diárias de ensino da língua. Um dos recursos presentes na sala de aula é o livro didático, que é utilizado, muitas vezes, como um único recurso pedagógico, e nem sempre se considera que “ele apresenta lacunas, cancelamentos que necessitam ser preenchidos com a utilização de outros recursos, bem como traz silenciamentos que precisam ser transformados em vozes discursivas” (SILVA; CARVALHO, 2013, p. 88).

Algumas pesquisas acerca do tema apontam que os livros didáticos abordam minimamente a linguagem oral. Assis, Dão e Gomes (2013), ao pesquisarem sobre oralidade nos livros didáticos, afirmam que ainda há muito o que se fazer para que o livro didático possibilite a proficiência da linguagem oral. Outra pesquisa, realizada por Ferreira e Santos (2013), também estudando o ensino da oralidade, afirma que o desafio é ir além do livro didático, que é preciso preocupar-se em como o professor trabalha a oralidade que é proposta no livro didático. Guimarães, Souza e Leal (2016) afirmam que “existem avanços na discussão sobre esse eixo de ensino tanto nos documentos oficiais

quanto nos livros didáticos, sendo necessário entender melhor os modos como os docentes estão lidando com tais debates” (p. 351).

Outra pesquisa que aborda a oralidade em livros didáticos foi conduzida por Leal, Brandão e Lima (2012). As autoras, ao analisarem quatro coleções de livros destinados ao ensino fundamental verificaram que os percentuais de atividades voltadas para o ensino da oralidade nos livros didáticos analisados, em comparação com as relativas à leitura e produção de textos escritos, são extremamente baixos; apenas uma coleção chegou a quase 20% em relação à frequência de atividades envolvendo gêneros orais. A entrevista, o relato pessoal e a exposição oral foram gêneros presentes em todas as coleções, e as atividades mais presentes nos livros eram voltadas à produção\compreensão de gêneros informais, resolução de atividades e conversas para discussão.

Mesmo que o trabalho com a oralidade, nos últimos anos, esteja mais presente nas escolas, ainda há uma carência no “como trabalhar” essa oralidade. Por tal motivo, neste artigo, buscamos investigar o ensino da oralidade em livros didáticos, como foi anunciado.

5. Metodologia

A metodologia abordada nesse estudo consistiu na análise documental, que é, segundo (BARDIN, 1995):

Um conjunto de técnicas de análise das comunicações visando obter, por procedimentos sistemáticos e objetivos de descrição do conteúdo das mensagens, indicadores (quantitativos ou não) que permitam a inferência de conhecimentos relativos às condições de produção/recepção (variáveis inferidas) destas mensagens (p.42).

O documento analisado foi uma coleção de livros didáticos destinada ao ciclo de alfabetização. A escolha da coleção ÁPIS, da editoria Ática (Ana Trinconi, Terezinha Bertin, Vera Marchezi) foi decorrência de que esta pesquisa fez parte de um projeto maior, intitulada “Heterogeneidade e alfabetização: concepções e práticas”, coordenado por Telma Ferraz Leal e Ana Cláudia Rodrigues Pessoa. Na referida pesquisa, esta coleção estava sendo investigada quanto ao tratamento da heterogeneidade, mas alguns aspectos relativos ao trabalho com oralidade nos chamaram atenção e motivaram a reflexão sobre este tema. A análise deu-se da seguinte forma:

- Análise das concepções de ensino da linguagem oral presente no manual do professor;
- Identificação das atividades com trabalho no eixo da linguagem oral;
- Classificação das atividades nas seguintes categorias: i) oralização do texto escrito; (ii) produção e compreensão de gêneros orais; (iii) relação fala e escrita e variação linguística; (iv) valorização de textos de tradição oral;

- Construção de quadros para sistematização dos dados categorizados;
- Interpretação e análise dos dados com base no referencial teórico adotado.

6. Resultados

6.1. O tratamento da oralidade no Manual do Professor

A coleção Ápis – Letramento e Alfabetização³, organizada em torno dos gêneros textuais, é dividida em três volumes. O primeiro Volume com 416 páginas, o segundo com 376 e o terceiro com 408. As atividades são organizadas em seções. Ao todo são 17 seções, embora algumas não estejam em todos os volumes.

O livro destinado ao 1º ano da coleção é composto pela introdução, 26 unidades organizadas com nomes de pessoas que contextualizam o estudo das letras do alfabeto. Cada unidade do volume, incluindo a introdução, aborda um gênero diferente, com exploração de suas características e funções sociais, além de trabalhar a letra inicial do nome presente em cada unidade, desde a origem etimológica até as relações entre fonemas e grafemas.

Os livros destinados ao 2º e ao 3º anos são compostos pela introdução e 12 unidades, que são norteadas pelo trabalho com gêneros textuais de diferentes esferas. Todas as unidades abordam um texto do gênero trabalhado e tem o objetivo de estudar as diversas características de cada gênero e suas finalidades sociais,.

A proposta pedagógica da obra contempla tanto aspectos relativos à apropriação do sistema alfabético de escrita quanto o trabalho com textos orais e escritos. A preocupação com o uso social da língua está presente significativamente, considerando também a oralidade como objeto de ensino, como é apontado no Manual do Professor:

[...] a coleção enfatiza o desenvolvimento de atividades em torno de textos de circulação social real – gêneros do discurso diversificados –, a partir dos quais são feitos os estudos e a sistematização dos aspectos de apropriação do sistema de escrita, bem como a reflexão sobre os usos – oral e escrito – da língua (Ápis, Manual do Professor, p. 350)..

Segundo consta no Manual do Professor, o ensino da oralidade é planejado para desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Há uma defesa de que não é suficiente apenas o conhecimento

³ÁPIS – LETRAMENTO E ALFABETIZAÇÃO/ Editora Ática/Autores: Ana Trinconi; Terezinha Bertin; Vera Marchezi.

dos gêneros orais, mas sim aprendizagens relativas à distinção entre os aspectos da língua falada e da língua escrita e as profundas relações de interdependência entre elas.

No que tange à concepção de língua e relação fala e escrita, a coleção trata da necessidade de que a criança compreenda as relações de aproximação e distinção entre fala e escrita, destacando que:

Saber se expressar oralmente com os mais diversos propósitos significa não apenas conhecer os diferentes gêneros orais mais comuns na sociedade da comunicação, mas também reconhecer as distinções entre aspectos da língua falada e da língua escrita (vol. 1, p. 350; vol. 2, p. 318; vol. 3, p. 342).

Uma das dimensões trabalhadas na coleção para estabelecer a relação entre fala e escrita é a intertextualidade, que permite uma relação dialógica entre dois ou mais textos que não precisam ser do mesmo gênero. Ela “é garantida tanto pelas atividades para estabelecer relações entre textos de um mesmo gênero quanto entre textos com diferentes linguagens – oral, escrito, verbal e não verbal” (vol. 1, p. 352; vol. 2, p. 320; vol. 3, p. 344).

A coleção chama a atenção e traz como princípios da Educação Básica, o ler, escrever, ouvir e falar como eixos norteadores das propostas pedagógicas e apresenta como objetivos da coleção, em relação à oralidade, “propiciar o exercício do oral espontâneo e da escrita oralizada nos anos iniciais, mais voltadas para o letramento e alfabetização, favorecendo a apropriação de instrumentos que preparem o aluno para situações reais de comunicação” (Ápis, Manual do Professor, p. 350).

Como a coleção é organizada em torno dos gêneros textuais – com ênfase nos literários –, ela trabalha os gêneros por agrupamento, para favorecer o desenvolvimento de capacidades globais a serem construídas ao longo da escolaridade.

A coleção foca as práticas de oralidade de modo mais efetivo nas seções: “Conversa em jogo” (volumes 1, 2 e 3); “Memória em jogo” (Volumes 1, 2 e 3); “Conto e reconto” (Volumes 2 e 3); “Aí vem...” (Volume 1); Interpretação de texto (Volume 3); Produção de texto (Volume 3); e Práticas de oralidade (Volume 3).

A coleção afirma que “A oralidade e a escrita devem se constituir como eixos de organização interdisciplinar (vol. 1, p. 341; vol. 2, p. 309; vol. 3, p. 333)”, e a finalidade do estudo da oralidade na coleção consiste em contribuir para o desenvolvimento pessoal, social e cognitivo do aluno, favorecer a inserção dos sujeitos em situações reais de comunicação, desenvolver práticas de oralidade e de escuta de texto que “são parte fundamental para desenvolver a competência comunicativa dos alunos, exigências essenciais para melhor interagir num mundo pautado pelas mais diversas modalidades de comunicação” (vol. 1 p. 349; vol. 2, p. 317; vol. 3, p. 341) e proporcionar a capacidade de ler e de interpretar textos em variadas linguagens – orais e escritas, verbal e não verbal.

O desenvolvimento das atividades orais organizadas com propósitos específicos deve ocupar parte do desenvolvimento das aulas de língua portuguesa. O trabalho com a oralidade está voltado para

o “Controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominar os usos dos gêneros mais formais (gêneros como objetos autônomos para o ensino do oral)” (vol. 1 p. 350; vol. 2 p. 318; vol. 3 p. 342)”, “Atividades de caráter mais espontâneo, recorrentes da sala de aula” (vol. 1, p. 350; vol. 2, p. 318; vol. 3, p. 342), “escrita oralizada nos anos iniciais” (vol. 1 p. 350; vol. 2, p. 318; vol. 3, p. 342), “Atividades de retextualização com a finalidade de contribuir para avaliação das condições de uso, de adequação e de manejo da língua falada e escrita” (vol. 1 p. 359; vol. 2, p. 327; vol. 3, p. 351), “Exercício das habilidades inerentes às atividades orais de linguagem implícito nos trabalhos efetivos de escuta e de compreensão de textos em diferentes situações reais de interlocução” (vol. 1 p. 351; vol. 2, p. 320; vol. 3, p. 343).

Nas relações entre oralidade e o Sistema de Escrita Alfabética (SEA), a coleção afirma que é através das vivências no ambiente social que se dá a apropriação do SEA, e que essa apropriação implica na consciência entre o que se fala e o que se escreve. Só após o estabelecimento da relação oralidade-escrita, equivalências fonemas-grafemas ou, mais simplesmente, sons-letras e reconhecimento de palavras escritas que a consciência fonológica é desenvolvida.

Ter a habilidade de consciência fonológica é ter a consciência de que a fala pode ser segmentada e que os segmentos (palavras, sílabas, fonemas) podem ser manipulados. Essa habilidade é desenvolvida gradualmente conforme a criança experimenta situações lúdicas (cantigas de roda, jogos de rima, identificação de sons iniciais de palavras) e é 7 instruída formalmente em atividades grafofonêmicas (STROIEK; SILVA, 2016, p. 06).

Na coleção é destacado que o papel do professor é desenvolver e /ou ampliar o grau de letramento dos alunos, por meio de uma percepção da função social da escrita contextualizada em situações reais de uso, “Trabalhar com níveis inferenciais mais complexos nas questões orais, nos pequenos debates, privilegiando o caráter dialogal” (vol. 1 p. 364; vol. 2, p. 332; vol. 3, p. 356).

A oralização de textos escritos, análise da adequação da variante linguística empregada ao contexto, ao texto, considerando coesão e coerência e a leitura e produção de textos orais e escritos, escuta de textos orais, fazem parte do processo de avaliação da coleção.

A coleção cita no manual as quatro dimensões do ensino da oralidade mencionadas no referencial (valorização de textos da tradição oral; oralização do texto escrito; variação linguística e relações entre fala e escrita; produção e compreensão de gêneros orais), dando prioridade à produção e compreensão de gêneros orais e oralização do texto escrito nos momentos de escrita oralizada, adequação e manejo da língua falada e escrita e de escuta e compreensão de textos. No entanto, defende, nas entrelinhas do discurso, com ênfase, o pressuposto de que no ensino do Sistema de Escrita Alfabética o eixo da oralidade também é enfocado, pois em vários trechos, ao tratar sobre a

oralidade, cita aspectos relativos à apropriação do sistema de escrita, sobretudo ao falar sobre consciência fonológica.

6.2. O tratamento da oralidade no Livro do Aluno

Neste tópico, as atividades identificadas nos livros dos alunos são analisadas, buscando-se identificar como as diferentes dimensões do trabalho com a oralidade citados no Manual do Professor são contempladas. Deste modo, foi realizada uma quantificação e classificação das atividades de acordo com as dimensões, descrita na Tabela 1, a seguir.

Tabela 1: Frequência de atividades por dimensões do ensino nos livros didáticos destinados aos alunos

Volume	Dimensões do ensino da linguagem oral			
	Oralização do texto escrito (i)	Produção e compreensão dos gêneros orais (ii)	Relação fala e escrita e variação linguística (iii)	Valorização de texto de tradição oral (iv)
1	35	34	15	21
2	24	40	03	12
3	41	31	02	09
Total	100	105	20	42

Fonte: As autoras.

Como pode ser observado no quadro acima, pode-se afirmar que a coleção contempla todas as dimensões do trabalho com a oralidade, no entanto, o quantitativo maior de atividades está voltado para a oralização do texto escrito e a produção e compreensão de gêneros orais.

A primeira dimensão - oralização do texto escrito, segundo Leal, Brandão e Lima (2012), “pode ser considerada uma intersecção entre o eixo da oralidade e da escrita, pois envolve tanto o desenvolvimento da fluência de leitura quanto de algumas habilidades típicas da comunicação oral” (p. 16). Ela aparece em atividades de leitura em voz alta, recitações, jogral, apresentação teatral, leitura de um texto, entre outras situações com a intenção de treinar a voz e gerenciar o comportamento no momento do uso da oralidade. A coleção contempla ao todo 100 atividades, com predominância de as atividades de leitura em voz alta e organização de jograis, como está ilustrado no exemplo a seguir.

Exemplo 1 – vol. 1, p. 117, seção: Uma sala de aula.

Atividade: Caio trouxe para a aula um livro chamado “O caracol”, uma história em verso. A professora leu a história para os alunos. Vamos ler também com a ajuda da professora.

Síntese da orientação do professor: Sugere-se a leitura jogralizada para enfatizar os recursos de sonoridade e, ao mesmo tempo, favorecer a memorização da história pelos alunos. Os alunos devem ler com expressividade o verso repetido e memorizá-lo. Eles devem falar em conjunto toda vez que você chegar ao verso.

A atividade traz a proposta do trabalho com o oral através da leitura jogralizada, com a finalidade de trabalhar a sonoridade, a memorização e a leitura expressiva, características da oralização do texto escrito. No entanto, é importante destacar que a atividade é restrita ao momento de leitura em sala. O jogral, que é uma prática social em que determinado texto é socializado com um público, que o aprecia artisticamente, é vivenciado apenas como tarefa escolar.

Diferentemente do exemplo mostrado da atividade do volume 1, a atividade descrita a seguir, do volume 3, sugere que as crianças ensaiem o jogral para apresentar para outras crianças da escola. Não há, no entanto, orientações sobre as fases do planejamento desta atividade, que são importantes para aprendizagens relativas à oralidade em situações públicas.

Exemplo 2 – vol. 3, p. 22, seção: práticas de oralidade.

Atividade: Jogral – Em grupo. A história em versos fica mais expressiva quando lida em voz alta, pois, assim como nos poemas, ela tem ritmo, rimas e sonoridade. Vamos fazer um jogral. Treine a leitura do texto na página 17. A sala deverá se dividir em 4 grupos. FALA DO NARRADOR\FALA DO JACARÉ\FALA DA TARTARUGA\FALA DA PREGUIÇA. A professora dirigirá o ensaio, combinando as vozes. Depois de bem ensaiado, vocês poderão fazer uma apresentação para outras classes.

Síntese da orientação do professor: A finalidade desta atividade é exercitar a leitura expressiva com atribuição de sentidos, fluência em leitura oral, articulação de palavras, postura de apresentação em público.

Tanto no exemplo dado do Volume 1 quanto do Volume 3, a atividade realizada pelas crianças é o jogral, que implicam em textos escritos sendo expostos em voz alta. No entanto, essa dimensão também foi contemplada em outros tipos de atividades, como a do exemplo 3, em que o foco central era a apropriação do Sistema de Escrita Alfabética.

Exemplo 3 – vol. 2, p. 27, seção: Palavras em jogo.

Atividade: Palavras no Violão - Em dupla. Leiam as palavras da lista da página a seguir em voz alta. Depois, escrevam no violão seguindo a dica: Só vale nomes que começam com a letra V como Violão.

A segunda dimensão - produção e compreensão de gêneros orais, segundo Leal, Brandão e Lima (2012), bastante presente na obra, apresenta:

um trabalho voltado para desenvolver habilidades bem variadas, que vão desde a atitudes de respeito ao que o outro fala, 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 [...] (p. 18).

Nos três volumes da coleção a dimensão foi contemplada, totalizando 105 atividades. Predominam as atividades voltadas à escuta, ao respeito ao que outro fala, e a conversas informais

baseadas no tema trabalhado. As atividades direcionadas para os gêneros formais totalizaram apenas 11 das 105 atividades.

Além da sessão “conversa em jogo”, que traz a proposta de vivência de produção e compreensão de gêneros orais, outras seções também contemplam tal dimensão do ensino. Há, por exemplo, atividades na seção “converse com os seus colegas”, estratégias didáticas para o desenvolvimento da oralidade de forma espontânea e informal.

As atividades com gêneros mais públicos, como entrevistas, debates regrados, dentre outras, acontece nas seções *Leitura, interpretação de texto*, geralmente em situações de oralização do texto escrito em momentos de leitura compartilhada, e conversas informais sobre o gênero na seção *conversa em jogo*. Os exemplos a seguir ilustram este tipo de atividade.

Exemplo 4 - vol. 1, p. 46, seção: conversa em jogo.

Meu programa preferido – Fale o nome do seu programa de TV preferido e ouça o que dizem seus colegas. Qual será o programa preferido dos colegas da sua sala?

Exemplo 5 – vol. 1, p. 39, seção: conversa em jogo.

Atividade: Conversa em jogo: Leve seu livro preferido para a sala e mostre-o aos seus colegas.

Síntese da orientação do professor: A finalidade da seção é desenvolver competências comunicativas, exercitando alternâncias de turnos de fala, atitudes de respeito à fala de outro e estimular os alunos a mostrar nos livros onde estão os elementos observados anteriormente.

Na atividade descrita no exemplo 5, volume 1, as crianças vão fazer uma exposição oral de um livro escolhido para os colegas, mas não há nenhuma orientação de que tal apresentação seja planejada. Tal orientação remete mais à indução de uma conversa em que cada um vai dizer aos colegas algo sobre o livro escolhido.

Assim como nos exemplos das atividades do Volume 1, os exemplos 6 e 7 também ilustram atividades em que as crianças são convidadas a conversar sobre um tema. Não há proposta mais estruturada de uso da oralidade de modo mais planejado.

Exemplo 6 – vol. 2, p. 60, seção conversa em jogo

Atividade: Conviver no mesmo espaço – Você também acha bom ter paz e sossego? Você divide seu quarto com alguém? Com quem? Como devem se comportar as pessoas quando dividem o espaço com alguém? Pense como deve ser em casa, na escola, na rua...

Síntese da orientação do professor: A atitude diante da linguagem oral é de liberdade mais ampla, sem restrições próprias da linguagem escrita. Privilegiar esse momento em que cada um poderá fazer um relato pessoal das experiências vividas.

Exemplo 7 - vol. 3, p. 40, seção: leitura.

Atividade: Conversem sobre o final da história: POR ISSO QUANDO VEMOS ALGUÉM RECUSAR O QUE MAIS GOSTA, DIZEMOS: - É SAPO COM MEDO D'ÁGUA! Que frase poderia substituir essa final, com o mesmo sentido?

Ao considerarmos o ensino da oralidade como um eixo que engloba desde as interações cotidianas até as que ocorrem em situações mais formais, a pouca presença de um ensino mais sistemático do planejamento das situações orais revela uma prática pedagógica ainda precária. Partimos do pressuposto de que as situações informais de conversa, embora mobilizem e ajudem a desenvolver habilidades de fala, não são suficientes para a formação dos estudantes. Os dados evidenciaram que, mesmo em situações em que são demandados gêneros comuns em situações mais públicas, prevalece um ensino com pouco planejamento e pouca reflexão sobre os textos produzidos e ouvidos, tal como mostram os exemplos de 8 a 11, a seguir:

Exemplo 8 – vol. 2, p. 42-43, seção: práticas de oralidade.

Atividade: (texto informativo) Troca-troca de informações – Em dupla. Escolha um texto que traga informações sobre um animal. Junte-se a um colega. Mostre seu texto a ele. Conte ao colega por que você escolheu o texto. Veja o texto do seu colega. Ouça com atenção porque ele escolheu esse texto. Conversem sobre os textos.

Apresentação oral

Troque seu texto com o seu colega. Lembre-se do que ele contou pra você. Apresente a todos as informações que seu colega trouxe. Conte também o motivo da escolha dele. Ele fará o mesmo com seu texto.

Síntese da orientação do professor: Estimular os alunos a fazer uma pesquisa. Esse gênero favorece estratégias de leitura as quais funcionam como recurso para obter novos conhecimentos.

Exemplo 9 - vol. 2, p.115, seção: práticas de oralidade.

Atividade: Conte um caso – Na história, Maluquinho acabou com a festa de Carolina. Nem sempre as coisas acontecem como queremos. Você já teve uma festa de aniversário ou foi a qualquer outra festa em que alguma coisa deu errado? Espere a sua vez e conte seu caso. Ouça os casos dos seus colegas.

Exemplo 10- – vol. 3, p. 25, seção língua: usos e reflexão

Atividade: Releia este trecho: - PIOR É VIRAR BOTÃO! [...] DEUS ME LIVRE DE PRA LÁ! Responda oralmente. Quantas frases há nesse trecho? O que você observou para responder?

Síntese da orientação do professor: Na fala a frase é uma palavra ou um conjunto de palavras. O que a identifica é o jeito de falar, isto é, a entonação e a voz.

Exemplo 11 – vol. 3, p. 188, seção Práticas de oralidade

Atividade: (relato pessoal) Fazer um relato sobre si é uma forma de as outras pessoas conhecerem um pouco mais sobre você. Pensem em um fato marcante em sua vida. [...] Prepare-se para contá-lo na roda de relatos. E ouçam com atenção o que seus colegas têm para contar.

A terceira dimensão - relação entre fala e escrita e variação linguística, implica na reflexão sobre as formas dialetais e os diferentes modos de falar, de como a escrita se relaciona com a fala e vice-versa. Relacionar o que se fala com o que se escreve é importante para compreensão de que ambas as modalidades (falar e escrever) são integradas em variadas práticas de linguagem, assim como é relevante entender as variedades na fala e na escrita. Segundo Leal, Brandão e Lima (2012), ‘É fundamental, portanto, que os alunos percebam a semelhança entre alguns gêneros orais e escritos [...].

É importante também reconhecer que, na produção de alguns gêneros escritos, são recolhidos fragmentos de textos produzidos oralmente.” (p. 17)

O trabalho com as relações fala e escrita e variação linguística foi a dimensão menos contemplada na coleção, totalizando 20 atividades, das quais treze são destinadas ao ensino da relação fonema-grafema, quatro ligadas à variação linguística e três à reflexão na relação entre fala e escrita com foco em textos.

Como anunciado anteriormente, o foco central da obra ao tratar sobre oralidade e escrita era no ensino do Sistema de Escrita Alfabético. No Manual do Professor, tal preocupação já é explicitada. Os exemplos a seguir mostram como tal relação era tratada.

Exemplo 12 – vol. 1, p. 224, seção: Palavras em jogo.

Atividade: Leia as palavras e observe a parte colorida: Sapo\paSSado [...] O que você observou no uso do S no meio das palavras?

Síntese da orientação do professor: Estimular os alunos a ler e comparar as semelhanças no som e a diferença na escrita.

Exemplo 13 – vol. 2, p. 196, seção: palavras em jogo.

Atividade: Leia: TRAVESSA. Fale e preste atenção no som produzido por SS. Pinte as palavras em que a letra S tem o mesmo som que em SS.

Síntese da orientação do professor: Ajudar os alunos a perceber que a letra S entre duas vogais tem som de Z.

Tanto o exemplo 12 quanto o 13 são de atividades em que o objetivo é que as crianças compreendam o princípio alfabético de relações entre grafemas e fonemas. Via de regra, tais tipos de atividades não são consideradas como constituindo o ensino do eixo da oralidade. Nesta investigação, tal aspecto constituiu uma categoria por ser explicitado no Manual do Professor como atividades que contribuem para as reflexões entre fala e escrita. No Volume 3, descrito a seguir, a variação linguística é abordada.

Exemplo 14 – vol. 3, p. 44, seção: língua usos e reflexão.

Atividade: Língua falada e língua escrita – releia as expressões destacadas: O SAPO COM MEDO D'ÁGUA/N'ÁGUA EU ME AFOGO! [...] O sinal destacado tem o nome de apóstrofo. Leia em voz alta as expressões e observe a diferença: MEDO DE ÁGUA-MEDO D'ÁGUA [...] Qual diferença existe entre expressões na fala e na escrita?

Síntese da orientação do professor: Os alunos devem observar que o apóstrofo sinaliza uma forma de falar em que há a supressão de alguma(s) letra(s) na junção de fonemas. Não empregaremos o termo fonema com os alunos, apenas som. Estimular que os alunos pronunciem as expressões sugeridas sem o apóstrofo, sem a junção sonora e com a junção sonora.

Outra forma de contemplar relações entre fala e escrita na coleção é por meio de atividades de retextualização, tal como ilustram os exemplos a seguir:

Exemplo 15 – vol. 2, p. 136, seção: Conto e reconto.

Atividade: Ouça a história escrita em forma de poema que a professora vai ler. O nome dela é “A peteca do pinto”. Sobre o que será? Reconte essa história com suas palavras.

Síntese da orientação do professor: Ajudar os alunos a retextualizar a narrativa em versos em narrativa em prosa. Sugere-se que se possível seja feita uma dramatização da história.

Exemplo 16 – vol. 2, p. 61, seção: práticas de oralidade.

Atividade: Este/esta sou eu – Chegou sua vez de dizer quem é você. Pense em coisas sobre você para falar: Do que gosta; Do que não gosta; Onde mora; Com quem mora; Na sua vez, apresente-se, dizendo: este/esta sou eu. Em seguida diga seu nome. Fale alto e devagar para todos entenderem. Conte as coisas que pensou sobre você. Ouça com atenção a apresentação dos colegas.

Síntese da orientação do professor: Deixar que os alunos falem de si mesmos antes do registro escrito. Os alunos devem ser orientados a falar e ouvir, respeitando a expressão de suas características e gostos pessoais.

A quarta dimensão investigada - valorização de textos de tradição oral, trata de um objetivo mais atitudinal, em que reflexões presentes na obra levem os estudantes a valorizar “textos que permanecem através do tempo por meio de diferentes gêneros orais adotados pelas pessoas para interagir com as novas gerações e com os que fazem parte do seu convívio” (LEAL; BRANDÃO; LIMA, 2012, p. 16). Também pode ser considerada em obras em que gêneros de tradição oral sejam frequentes. Esses textos proporcionam a criança um maior envolvimento com o mundo que a cerca e reconhecimento de que por meio da fala pode-se transmitir conhecimento. Esses textos são, em grande maioria, cantigas, receitas, parlendas e brincadeiras passadas de geração em geração para manutenção cultural. Segundo Leal, Brandão e Lima (2012):

[...] uma das vias de trabalho para inserção da criança no mundo da oralidade, consiste em mostrar para elas a importância que a linguagem oral tem desempenhado na construção e manutenção de diferentes expressões da cultura do país e da sua própria comunidade (p. 15).

Na coleção esta dimensão aparece na medida em que são inseridas muitas cantigas e parlendas de tradição oral em momentos de descontração e brincadeiras.

Exemplo 17 – vol. 1, p. 79, seção: palavra em jogo – mesma letra outro som.

Atividade: (Atividade oral e escrita coletiva) Vamos recitar juntos. BÃO BALALÃO SENHOR CAPITÃO/ESPADA NA CINTA\GINETE NA MÃO.

O exemplo 17 é de uma atividade em que é utilizada uma parlenda. No entanto, o trabalho é centrado na comparação de palavras quanto às semelhanças sonoras. Não há de modo mais efetivo a valorização das práticas em que tal gênero ocorre na oralidade. Por exemplo, as crianças não são convidadas a brincar utilizando tal gênero de tradição oral. Tal modo de abordar esses gêneros de tradição oral aparece nos exemplos 18 e 19.

Exemplo 18 – vol. 2, p. 21-22, seção: leitura.

Atividade: Vamos começar com música? Cantiga popular: Mestre André – FUI À LOJA DO MESTRE ANDRÉ [...]

Síntese a orientação do professor: Sugere-se perguntar antes que cantigas eles já conhecem. Ler juntamente com os alunos evidenciando a mudança do instrumento e estimulando-os a memorizar a ordem da enumeração, que vai crescendo. É fundamental repetir com ênfase a articulação dos sons, diferenciando-os nos pares.

Exemplo 19 – vol. 3, p. 10, introdução.

Atividade: Vocês já devem ter ouvido algumas vezes a expressão “Era uma vez...”. E, certamente, na maioria das vezes era o início de uma história. Que tipo de história, geralmente, começa assim: Era uma vez...?

Relembre algumas que você conhece. Ouvir e contar histórias sempre foram formas de reunir pessoas. Até a chegada dos livros, muitas histórias foram conhecidas apenas por serem contadas oralmente, de geração a geração. Depois da invenção da imprensa, as histórias que antes eram transmitidas oralmente começam a ser impressas e ilustradas também.

Síntese da orientação do professor: Tudo que se aprendia por ouvir contar, hoje se aprende pela leitura. Estimular os alunos a relembrar histórias que conhecem, motivá-los também a perceber que as histórias que têm esse tipo de início geralmente são as histórias imaginadas.

7. Considerações finais

O estudo acerca do tratamento da oralidade nos livros didáticos é algo relevante para entender como um suporte poderoso, muitas vezes, único material de apoio pedagógico do professor em sala de aula, concebe o ensino da língua portuguesa, e como ele vem tratando da oralidade.

As análises feitas mostraram que a coleção reconhece a importância do trabalho com a oralidade nas discussões presentes no Manual do Professor. No entanto, nos livros dos alunos, embora haja quantidade significativa de atividades deste eixo e contemple diferentes dimensões, não há ênfase em aspectos muito importantes deste ensino.

As dimensões mais contempladas foram oralização do texto escrito e produção de gêneros orais.

Em relação às propostas de oralização de textos escritos, houve certa diversidade de situações, no entanto, raramente aparecem atividades sugerindo que as crianças se apresentem para públicos externos à sala de aula.

Quanto à dimensão de produção de gêneros orais, embora tenha sido a dimensão mais contemplada nos livros, não favorece o desenvolvimento de capacidades de planejamento de produção oral, nem de avaliação ou estudo das práticas de linguagem que ocorrem por meio de gêneros orais, pois nas atividades presentes no livro do aluno prevalecem as situações informais do uso da língua, sobretudo situações de conversa.

Quanto à dimensão que contempla reflexões e capacidades que envolvem as relações entre fala e escrita e variação linguística, houve poucas atividades, e, ainda assim, eram muito centradas no

ensino das correspondências entre fonemas e grafemas. Não há consideração da importância de tratar as semelhanças e diferenças entre gêneros orais e escritos, nem as estratégias de articulação entre as duas modalidades, nem as reflexões sobre as variações que ocorrem na fala e na escrita.

Quanto à valorização de textos de tradição oral, há a inserção de gêneros como parlendas, canções, dentre outros, mas sem ênfase na vivência de práticas de linguagem mediadas por tais textos.

Concluindo, é possível afirmar que a coleção contempla o ensino da linguagem oral, mas o faz de modo insipiente, pouco favorecendo a aprendizagem de capacidades importantes para interagir em diferentes espaços sociais com autonomia.

Referências

- ASSIS, Quitéria Pereira de. DÃO, Maria Aparecida. GOMES, Ednaldo Farias. Oralidade em um livro didático de Português: armadilhas de um (des) prestígio. *Revista Eletrônica de Educação de Alagoas*. Maceió, Volume 01. Nº 01. P.129-, 2013.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Linguístico: o que é e como se faz*. São Paulo: Loyola; 1999, 176 p.
- BAKHTIN, Mikhail. *Marxismo e filosofia da linguagem*. 12º. ed. São Paulo: Hucitec, 2006, 204 p.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1995, 225 p.
- COSTA-MACIEL, Débora Amorim Gomes da. BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueirêdo. Oralidade na prática docente: entre a ausência e a emergência de um ensino do oral. *Revista do Programa de Pós Graduação em Educação – FURB*. Blumenau, v. 11, n.1, p.92-113, jan./abr. 2016.
- DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michele; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento In: DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 81-124.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e col. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 149-214.
- FERREIRA, Geisa Carla Gonçalves. SANTOS. *O livro didático e o ensino da oralidade: Concepções e práticas*. Maceió: UFAL, 2013, p. 9.
- GUIMARÃES, ANA CAROLINA PESSOA; SOUZA, JÚLIA TEIXEIRA; **LEAL, TELMA FERRAZ**. A oralidade na proposta curricular de Camaragibe: o que pensam as professoras?. *Educação Unisinos* (Online). , v.20, p.348 - 358, 2016.
- LEAL, Telma Ferraz; BRANDAO, 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, 2012, p.13-35.
- MACEDO, Wilza Carla leão de. *Por Saussure e Bakhtin: concepções sobre língua\linguagem*. UESC – Ilhéus, 2009. Disponível em: http://www.uesc.br/eventos/iconlireanais/iconlire_anais/anais-53.pdf. Acessado em 10 de novembro de 2017.
- MACIEL, Débora Amorim Gomes da. *Os saberes docentes para o ensino da oralidade: o que sabem os professores e como compreendem as atividades propostas pelos livros didáticos de língua portuguesa?* Recife: O autor, 2011. Disponível em: http://repositorio.ufpe.br/bitstream/handle/123456789/4219/arquivo9629_1.pdf?sequence=1&isAllowed=y. Acessado em 18/11/2017.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e letramento como práticas sociais. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva (orgs.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 31-56.

MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva. (org). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 208.

MELO, Cristina Teixeira V. de.; BARBOSA, Maria Lúcia F. De F. As relações interpessoais na produção do texto oral e escrito. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio; DIONISIO, Angela Paiva (orgs.). *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 145-176.

SILVA, Franciele Marques da; CARVALHO, Marilda Alves Adão. A variação linguística em livros didáticos de língua portuguesa. *Web-revista SOCIODIALETO*: Bach., Linc., Mestrado – Letras - UEMS/Campo Grande, v. 3, nº 9, p. 86-106, março, 2013.

STROIEK, Susan Renata; SILVA, Lisiane Borges. O papel da consciência fonológica no desenvolvimento das habilidades de leitura e escrita. *REI – Revista de Educação do Ideau, Getúlio Vargas*, Vol. 11 – Nº 24 - Julho – Dezembro/2016.