

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO- UFRPE
UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS-UAG
PROFLETRAS- MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS

CATIA DO NASCIMENTO SANTOS MEDEIROS

ANÁLISE DA ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UTILIZANDO OS RECURSOS MIDIÁTICOS

GARANHUNS-PE

2016

CATIA DO NASCIMENTO SANTOS MEDEIROS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns- UAG, como pré-requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira

GARANHUNS-PE

2016

CATIA DO NASCIMENTO SANTOS MEDEIROS

ANÁLISE DA ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DE LÍNGUA PORTUGUESA DO
9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: UTILIZANDO OS RECURSOS MIDIÁTICOS

Dissertação apresentada ao curso de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Federal Rural de Pernambuco- UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns- UAG, como pré-requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras.

BANCA EXAMINADORA

Orientador: Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira

LETRAS – UFRPE/UAG

Avaliadora: Profa. Dra. Aliete Gomes Carneiro Rosa

LETRAS – UFRPE/UAG

Avaliador: Prof. Dr. Rafael Bezerra de Lima

LETRAS - UFRPE/UAG

GARANHUNS – PE

2016

Aos meus pais, Josielma e Pedro. Ao meu esposo, Ricardo, pelo incentivo e admiração. Aos meus alunos e ex-alunos. A minha amiga e companheira de jornada, Liliane, e a inesquecível Márcia Elisiário (*in memoriam*).

AGRADECIMENTOS

A Deus, por ter me dado sabedoria e força para superar os obstáculos e realizar esta pesquisa.

Aos meus pais, Pedro e Josielma, pelo incentivo e por acreditarem que a educação muda o mundo.

A minha amiga e companheira de jornada, Liliane, por me apoiar nessa aventura do saber.

Ao meu esposo, Ricardo, pelo incentivo e admiração.

Ao meu orientador, Professor Dr. Robson Santos de Oliveira, por ter acreditado em mim como pesquisadora.

À Secretária Municipal de Educação de Estância, por ter contribuído no meu afastamento da sala de aula para me qualificar como professora.

À Capes, pelo auxílio financeiro.

Ao corpo docente do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco, Unidade Acadêmica de Garanhuns- UAG, pelo conhecimento acadêmico compartilhado.

Aos colegas de mestrado, pela troca de experiência.

As minhas irmãs, Catielma e Karolaine, pelo incentivo.

Às professoras colaboradoras, aos alunos e à equipe dos colégios onde a pesquisa ocorreu, Escola Municipal Adelina Maria e Colégio Estadual Evandro Mendes, que me acolheram de braços abertos.

A Silvania, que me ajudou bastante com palavras de motivação e fé.

A Márcia Elisiário (*in memoriam*), pelas palavras de entusiasmo no início da realização do meu sonho de ser Mestre.

“[...] sob o ponto de vista mais central da realidade humana, seria possível definir o homem como *um ser que fala* e não como *um ser que escreve* (MARCUSCHI, 2010)”

RESUMO

A pesquisa tem como objetivo investigar as atividades relacionadas à modalidade oral da língua presentes em cinco livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental e se os recursos midiáticos (sítios eletrônicos, DVD, CD entre outros) estimulam a produção de gêneros orais. Para isso, analisamos os livros sob uma perspectiva procedimental (sumário, capítulos, seções). A pesquisa teve como foco a oralidade, o livro didático e o uso das mídias. O resultado permitiu uma avaliação da linguagem oral e o uso das mídias nos livros com o foco nos gêneros textuais e multiletramentos (múltiplas formas de ler conforme o modo de apresentação dos textos). Foi utilizada uma perspectiva sociointeracionista de gênero, da oralidade e do livro didático. Além da análise dos livros, também houve uma pesquisa de campo com a observação não participante em duas turmas de escolas diferentes com o objetivo de investigar como foram utilizados os livros didáticos e os recursos midiáticos em favor da produção oral. O produto final desta pesquisa resultou em um caderno pedagógico de Língua Portuguesa com o foco no eixo oralidade e propostas didáticas para o uso de recursos midiáticos como auxiliares na produção de gêneros orais.

Palavras chave: Livros didáticos de Língua Portuguesa. Oralidade. Recursos midiáticos.

ABSTRACT

The research aims to investigate the activities related to the oral language modality present in five Portuguese language textbooks of the 9th grade of Elementary School and whether the media resources (electronic sites, DVD, CD, among others) stimulate the production of oral genres. For this, we analyze the books from a procedural perspective (summary, chapters, sections). The research focused on orality, the textbook and the use of the media. The result allowed an evaluation of the oral language and the use of the media in the books with the focus in the textual genres and multiletramentos (multiple ways of reading according to the presentation mode of texts). A socio-interactionist perspective of gender, orality and textbook was used. In addition to the analysis of the books, there was also a field research with non-participant observation in two classes of different schools with the objective of investigating how textbooks and media resources were used in favor of oral production. The final product of this research resulted in an educational notebook to the Portuguese language textbook with a focus on the orality axis and didactic proposals for the use of media resources as auxiliaries in the production of oral genres.

Key words: Media recourses. Orality. Textbooks Portuguese language.

LISTA DE QUADROS

Quadro 1: Categorias para seleção do livro didático. (PNLD, 2014) (p.24)

Quadro 2: Indicadores de títulos para os gêneros orais. (p.64)

Quadro 3: Análise dos capítulos sobre a oralidade presentes nos LDLP. (p.65)

Quadro 4: Recursos tecnológicos sugeridos nos LDLP para trabalhar oralidade. (p.96)

Quadro 5: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos. (p.127)

Quadro 6: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos. (p. 129)

Quadro 7: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos. (p. 129)

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Recursos midiáticos referenciados nos LDLP. (p.97)

Gráfico 2: Gêneros orais x perguntas direcionadas. (p.98)

Gráfico 3: Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade? (p.117)

Gráfico 4: Quais são as atividades exigidas nas aulas de LP para desenvolver oralidade? (p.117)

Gráfico 5: Como você se sente diante da sala de aula quando te pedem para apresentar um trabalho ou explicar algo para os seus colegas e professor (a): Tranquilo ou inibido. (p.118)

Gráfico 6: Recursos multimedia utilizados em sala de aula para a produção oral. (p.119)

Gráfico 7: Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade? (p.120)

Gráfico 8: Quais são as atividades exigidas nas aulas de Língua Portuguesa para desenvolver a oralidade? (p.121)

Gráfico 9: Como você se sente ao apresentar um trabalho oral? (p.121)

Gráfico 10: Recursos midiáticos utilizados em sala de aula para desenvolver atividades com oralidade. (122)

LISTA DE FIGURAS

- Figura 1: Propaganda em outdoor com tablet substituindo livro didático (p.22)
- Figura 2: Eixos básicos dos princípios norteadores de LP (BRASIL, 1998a, p. 34) (p.30)
- Figura 3: exemplo de multiletramento no livro Jornadas.port (p.51)
- Figura 4: exemplo de multiletramento no livro didático Jornadas.port (p.52)
- Figura 5: exemplo de multiletramento retirado do Youtube (p.53)
- Figura 6: exemplo de multiletramento na rede social instagam (p.54)
- Figura 7: A Aventura da linguagem (2012), capa e parte do sumário (p.61)
- Figura 8: Português uma língua brasileira (2012), capa e parte do sumário (p.61)
- Figura 9: Português (2012), capa e parte do sumário (p.62)
- Figura 10: Vontade de saber português (2012), capa e parte do sumário (p.63)
- Figura 11: Jornadas.port (2012), capa e parte do sumário (p.63)
- Figura 12: Foco na oralidade em “Trocando ideias”. (p.67)
- Figura 13: Foco na oralidade em ‘Produção Oral: Roda Comentário’. (p.68)
- Figura 14: Roda de comentário (p.69)
- Figura 15: Capa do DVD do filme Central do Brasil (p.71)
- Figura 16: Foco na oralidade em ‘conversando sobre o texto’. (p.72)
- Figura 17: Conversando sobre o texto (p.72)
- Figura 18: Pensando na produção de texto para a produção oral (p.73)
- Figura 19: Foco na oralidade em ‘Produção oral: Representação de cena’. (p.74)
- Figura 20: Dicas para que a atividade seja bem-sucedida. (p.75)
- Figura 21: Fotografia de ornamentos indígenas. (p.77)

Figura 22: Foco na oralidade “Conversando”. (p.77)

Figura 23: Texto motivador para a produção oral. (p.78)

Figura 24: Foco na oralidade “Produzindo a exposição oral”. (p.79)

Figura 25: Texto motivador para a produção oral. (p.85)

Figura 26: Foco na oralidade “Debate”. (p.86)

Figura 27: Texto motivador para a produção oral. (p.88)

Figura 28: Fotografia de Maria da Penha (p.89)

Figura 29: Fotografia de mulheres líderes no mundo (p.89)

Figura 30: Cartaz de um encontro de mulheres estudantes da UNE (p.90)

Figura 31: Foco na oralidade “Debate”. (p.91)

Figura 32: Tirinha de “Calvin”. (p.91)

Figura 33: Realizando o debate. (p. 92)

Figura 34: Realizando o debate e avaliação. (p.94)

Figura 35: Jornadas.port (fotografia do Museu Field de História Natural). (p.103)

Figura 36: Jornadas.port (antes de ler/trabalho com a oralidade). (p.104)

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANA- Avaliação Nacional da Avaliação

ANARESC- Avaliação Nacional do Rendimento Escolar

ANEB- Avaliação Nacional da Educação Básica

CNLD- Comissão Nacional do Livro Didático

Colted- Comissão do Livro Técnico e Didático

FAE- Fundação de Assistência ao Estudante

INL- Instituto Nacional do Livro

INEP- Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira

LD- Livro didático

LDLP- Livros didáticos de Língua Portuguesa

MEC- Ministério da Educação

PCN- Parâmetros Curriculares de Nacionais

PNLD- Programa Nacional do Livro Didático

PNLDEM- Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio

Plidelf- Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	16
CAPÍTULO 1: ORALIDADE AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA	21
1.1- Oralidade: prática social da língua	21
1.2- Sala de aula e a linguagem formal e informal	23
1.3- Gêneros orais na escola	27
CAPÍTULO 2: O LIVRO DIDÁTICO NA SALA DE AULA	33
2.1- A escolha do livro didático na escola	33
2.2- Programa Nacional do Livro Didático- PNLD.....	37
2.3- PNLD de Língua Portuguesa anos finais (2014)	40
2.4- Livro didático: uma bússola para o ensino?	41
CAPÍTULO 3: TECNOLOGIAS NA EDUCAÇÃO	44
3.1- Educação e tecnologia	44
3.2- O digital referido nos Livros Didáticos	48
3.3- Gêneros digitais, letramentos e multiletramentos	50
CAPÍTULO 4: ANÁLISE DOS RESULTADOS	58
4.1- Metodologia	58
4.2- Análise de dados iniciais de LDLP (Fase 1, etapa 1 da pesquisa)	61
4.3- Análise de dados finais de LPDL (Fase 1, etapa 2 da pesquisa)	67
4.4- Análise de campo (Fase 2 da pesquisa)	99

4.4.1- Fragmento da aula colhido em 15 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental	100
4.4.2- Fragmento colhido das aulas do dia 16 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental	101
4.4.3- Fragmentos das aulas número 4 e 5 da professora Ana- dia 20 de setembro, turma do 9º ano do Ensino Fundamental	102
4.4.4- Fragmento colhido das aulas do dia 15 de setembro de 2016, turma do ano do Ensino Fundamental	105
4.4.5- Fragmento colhido das aulas do dia 20 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental	110
4.4.6- Fragmento colhido das aulas do dia 23 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental	114
4.5- Análise complementar da pesquisa de campo	115

CAPÍTULO 5: CADERNO PEDAGÓGICO DE SUGESTÕES DIDÁTICAS PARA A ESCOLHA DO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA, O TRABALHO COM A ORALIDADE E OS RECURSOS MIDIÁTICOS

.....	123
5.1- Critérios avaliativos do livro didático para o eixo da oralidade	124
5.2- Sugestões de análise do livro didático de Língua Portuguesa: foco na oralidade de numa perspectiva de multiletramentos	125
5.3- O uso de recursos midiáticos: uma proposta de multiletramentos	126
CONSIDERAÇÕES FINAIS	132
REFERÊNCIAS	134
APÊNDICE	138

INTRODUÇÃO

A disciplina Língua Portuguesa ocupa um grande espaço na grade curricular do ensino das escolas brasileiras, a carga horária da disciplina de língua materna é maior ou igual a Matemática (Referencial Curricular de Sergipe, 2011; Currículo de Português para o ensino fundamental com base nos parâmetros curriculares do estado de Pernambuco; Matriz Curricular do Estado de São Paulo, 2009; Matriz Curricular do Estado do Paraná, 2012). O programa escolar busca desenvolver o domínio da língua padrão, prevalecendo a escrita como norma. Percebe-se que essa prática coloca a modalidade escrita da língua em destaque no ensino de Língua Portuguesa. A evidência dessa afirmação é comprovada nos próprios exames nacionais de educação, Prova Brasil e SAEB. Há uma hierarquia prevalecendo à escrita na modalidade formal e informal. Não há um exame nacional que exija dos discentes o uso da oralidade. Por essa razão, os professores priorizam a grafia.

Ao refletir sobre o pouco uso da oralidade na sala de aula, surge a necessidade de investigar como os Livros Didáticos de Língua Portuguesa (LDLP, doravante neste documento) abordam essa perspectiva discursiva, assim como, a presença de propostas de recursos midiáticos para o desenvolvimento da competência oral dos discentes, tais como referência a filmes, músicas, sítios eletrônicos (blogues, redes sociais virtuais) etc.

Conforme os estudos linguísticos, a língua é heterogênea e coletiva (BAGNO, 2007; POSSENTI, 2012). O ensino da língua materna deve permear tanto seu formato escrito quanto no oral. Todavia, há uma predileção na sala de aula do estudo e análise da língua escrita. A oralidade é deixada à margem e vista como desnecessária, com pouca importância, mas estudos sobre oralidade (MARCUSCHI, 2010; GOMES-SANTOS, NONATO, 2012; FÁVERO, 2012) apontam que é de extrema importância a presença do discurso, pois o aluno quando chega à escola já domina a sua variante oral, então, ele precisa conhecer outras variantes, principalmente, a modalidade padrão, nas instâncias escritas e orais.

Considerando que há uma ênfase muito maior na escrita do que na oralidade, tanto nos exames institucionais quanto nos livros didáticos, sentimos que há uma necessidade de também destacar as competências da oralidade da língua materna, conforme preconizam os Parâmetros Curriculares de Língua Portuguesa, conhecido como PCN (BRASIL, 1998).

Ao fazer pesquisa inicial sobre coleções de Língua Portuguesa observou-se que há o enfoque na produção oral nos LDLP investigados, além disso, os recursos tecnológicos apresentam-se como instrumentos motivadores para o desenvolvimento da oralidade. Mas, a simples presença desses indicadores didáticos nos LDLP não garante que a sua função torne o aluno um falante competente nas diferentes esferas do discurso, além do que pretendemos responder às outras questões já apresentadas anteriormente: os gêneros orais estão presentes? As propostas didáticas dos LDLP propiciam uma reflexão crítica da língua/linguagem?

Por essa razão, é relevante investigar as propostas pedagógicas quanto ao discurso oral nos LDLP, pois é o recurso didático mais próximo do professor e do aluno. Ao pesquisar as abordagens trazidas pelo LDLP e como são indicados os recursos midiáticos (uso de filmes, músicas, sítios eletrônicos etc.) nas coleções do LDLP do 9º ano do ensino fundamental será feito um panorama dos livros e o resultado servirá como guia para os professores de Língua Portuguesa.

O objetivo geral é investigar a presença da oralidade como atividade pedagógica nos LDLP e como os recursos midiáticos estão indicados e citados nos livros a favor da produção oral. Os objetivos específicos que norteiam esta pesquisa são: Analisar os gêneros orais nos LDLP; averiguar se há gêneros orais nas seções do uso da oralidade nos LDLP; propor formas de desenvolver o discurso oral dos discentes utilizando a tecnologia;

A fim de alcançar tais objetivos, faz-se fundamental realizar uma pesquisa de campo através de observação não participante¹ e análise de livros didáticos sob uma perspectiva procedimental² de cunho qualitativo. Os livros analisados foram os vigentes (2014-2016) para o 9º ano do Ensino Fundamental, inclusive todos credenciados pelo PNLD (Programa Nacional do Livro Didático).

Para esta pesquisa, propõe-se esta hipótese: o desenvolvimento de atividades de gêneros orais com o auxílio de recursos midiáticos pode favorecer a abordagem comunicativa e tornar o aluno capaz de interagir na sociedade utilizando as diferentes variantes linguísticas da Língua Portuguesa de acordo com cada situação social.

Durante a pesquisa, utilizamos como principais referenciais teóricos: *Da fala para a escrita* (MARCUSCHI, 2010), a partir do qual discutiremos a diferença entre oralidade e fala; os *Parâmetros Curriculares Nacionais do ensino de Língua Portuguesa* (BRASIL, 1998),

¹ Conforme Marconi e Lakatos (2003) um tipo de observação em que o pesquisador não se envolve com o grupo pesquisado, apenas observa, mas sem interagir ou interferir no comportamento do grupo em estudo.

² Termo inspirado nas propostas do PNLD/2016 (BRASIL, 2015, p. 34)

apresentando as diretrizes sobre o ensino da língua com enfoque comunicativo; *Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas orais* (BENTES, 2010), analisando o papel da oralidade na sala de aula; *Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito* (BORTONIRICARDO; MACHADO, 2013), no qual se discute atividades pedagógicas tendo gêneros orais como precursores para a escrita; *Introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), no qual destacamos o uso da tecnologia a favor do ensino ao trazer uma reflexão sobre o espaço dos recursos midiáticos na sala de aula.

Este trabalho é relevante por oferecer aos professores de Língua Portuguesa uma pesquisa sobre a abordagem da oralidade em cinco coleções de LDLP diferentes no nono ano do Ensino Fundamental. O resultado desta investigação trará um panorama dos gêneros orais atrelados ao uso de recursos midiáticos presentes no *corpus* da pesquisa, proporcionando aos docentes de língua materna um guia do LDLP e auxiliando na hora da escolha e trabalho com o livro didático. Entendemos, assim, a grande importância de estudar os aspectos da oralidade em sala de aula, considerando-se que há uma predominância maior na produção escrita. A fala, segundo Marcuschi (2010), é adquirida no seio familiar, sendo assim, o aluno já chega a escola sabendo falar e é a partir dela que o professor se aproxima e torna-se a porta de entrada para a aprendizagem em sala de aula: a partir da fala o aluno será conduzido pelo docente à escrita.

A fala é adquirida espontaneamente no dia a dia nas relações sociais enquanto a escrita é adquirida em contextos formais: na escola (MARCUSCHI, 2010). Sendo assim, é notável que a atividade escrita possui maior destaque nas aulas de Língua Portuguesa. As avaliações externas, por sua vez, exigem a compreensão e produção textual, não avaliando a oralidade dos discentes, conforme o Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP). As avaliações externas aplicadas no Ensino Fundamental são Avaliação Nacional da Alfabetização (ANA), Avaliação Nacional da Educação Básica (ANEB) e Avaliação Nacional do Rendimento Escolar (ANARESC/ Prova Brasil), e todas possuem o mesmo objetivo: aferir habilidades em língua portuguesa com foco na leitura e na escrita.

Muitas vezes, as práticas do discurso oral se resumem a leituras em voz alta, seminários mal estruturados, por essa razão, o aprendiz não assume papel de orador, ele se esconde por detrás de um pedaço de papel, correção de atividades, questionamentos para iniciar a leitura de um texto pode ser uma prática solta e pouco proveitosa, pois, na maioria dos casos, poucos alunos respondem e o professor escuta um ou duas opiniões e prossegue com a atividade, cujo foco é a leitura e não a produção oral.

A escola é o local onde o aluno deve aprender a usar a linguagem oral em diversas conjunturas comunicativas, principalmente, as mais formais e para isso é necessário o conhecimento por parte do professor das particularidades dos gêneros orais e o planejamento da atividade de produção oral. O papel do docente é de mediador. Para isso, deve propor tarefas de oralidade apontando as características de cada gênero e guiando os discentes para a produção oral.

Além disso, o uso da oralidade em sala de aula sofre questões de preconceito linguístico, privilegiando-se uma formalidade. O aluno chega à escola dominando a sua variante e a gramática descritiva dela. No entanto, a instituição escolar impõe a gramática normativa. Alcança êxito aqueles que a seguem. Por essa razão, o discente que não consegue ou sente dificuldade em atingir os parâmetros da norma culta, sente-se deslocado e, na maioria das vezes, não se expressa oralmente ou não gosta de falar por se sentir sempre avaliado pelo professor.

Sobre as convenções sociais e oralidade, Antunes (2003) afirma que:

[...] uma generalizada falta de oportunidades de se explicitar em sala de aula os padrões gerais da conversação, de se abordar a realização de gêneros orais da comunicação pública, que pedem registros mais formais, com escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos, além do atendimento a certas convenções sociais pelas situações do “falar em público”. (ANTUNES, 2003, ps. 24 e 25)

A língua deve ser utilizada de acordo com o nível de formalidade. Sendo assim, em conversas informais é aceitável o uso de variação linguística, porém em palestras, entrevistas de emprego, apresentação de seminários é preferível que o falante use a norma culta a fim de estabelecer uma postura de credibilidade no que está sendo dito. Por essa razão, é relevante o trabalho com os gêneros orais para o aluno compreender e ser capaz de usar a modalidade oral em diversas situações sociais, tanto formais quanto informais.

O livro didático é um recurso de apoio para o professor planejar aulas, realizar atividades e pesquisar. O docente ao escolher um livro necessita avaliá-lo bem, pois em muitas escolas do nosso país, o livro é recurso mais próximo ou até mesmo o único, salvo quadro e giz, do professor e do aluno. Por essa razão, é fundamental que aborde a língua nas modalidades escrita e oral nas instâncias formais e informais para que o aprendiz seja capaz de participar ativamente da sociedade em diferentes esferas sociais.

A questão central que norteia esta pesquisa é: como os LDLP estão abordando os gêneros orais e se as referências aos recursos midiáticos presentes no LDLP favorecem o

desenvolvimento da competência comunicativa³ dos alunos. Por recursos midiáticos, entendemos aqui as referências constantes nos LDLP de filmes, músicas, sítios eletrônicos (blogues, redes sociais virtuais) presentes nas seções que tratam da oralidade da Língua Portuguesa.

Outras questões também são levadas em conta: os gêneros orais estão presentes no LDLP? As propostas didáticas dos LDLP propiciam uma reflexão crítica da língua/linguagem?

No capítulo 1, apresentaremos a oralidade numa perspectiva social. A língua na modalidade oral, ao ser trabalhada em sala de aula em contextos situacionais tendo como foco o uso dos gêneros orais proporciona aos discentes um ensino embasado na interação sócio comunicativa.

No capítulo 2, discorreremos sobre a inserção do Programa Nacional do livro didático (PNLD) e como esse recurso pode ser utilizado em sala de aula, assim como, o percurso que ele fez até chegar às mãos de professores e alunos de escolas públicas de todo o Brasil.

No capítulo 3, falaremos sobre a referência da mídia e tecnologia presentes no livro didático. Além de reflexões sobre a tecnologia como auxiliar no processo de ensino e aprendizagem. Neste capítulo, trataremos também de conceitos de letramento, letramento digital, multiletramentos e como esses conhecimentos auxiliam na formação e dos gêneros digitais.

No capítulo 4, traremos os resultados de análise de capítulos de 5 livros didáticos do 9º ano do ensino fundamental, interpretação de gráficos, dados de observação passiva em sala de aula e de um questionário respondido por estudantes de duas escolas públicas da referida série.

E finalmente no capítulo 5, apresentaremos o produto desta pesquisa de dissertação do Programa de Mestrado Profissional em Letras-Profletras, um caderno pedagógico contendo sugestões didáticas para a escolha do livro didático e o trabalho com os recursos midiáticos a favor do desenvolvimento de atividades voltadas à oralidade.

O nosso enfoque, portanto, é sobre o eixo da oralidade nos LDLP com uso das tecnologias em cinco livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do Ensino Fundamental aprovados pelo PNLD (2014-2016).

³ Entende-se por competência comunicativa, o usuário da língua ser capaz de utilizá-la de forma adequada a cada situação comunicativa seja nas modalidades oral e/ou escrita. (TRAVAGLIA, 2009)

1. ORALIDADE NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

1.1 Oralidade: prática social da língua

Para esta dissertação, seguiremos o viés da visão interacionista para o estudo da oralidade. Conforme afirma Marcuschi (1997), a visão interacionista e seus fundamentos são: relação dialógica, estratégias linguísticas, funções interacionais, envolvimento e situacionalidade, e formulaicidade. A visão interacionista, volta-se para o dialogismo da fala, trata os fenômenos de compreensão verbal e escrita, priorizando a construção dos sentidos.

A modalidade oral da língua está presente em contextos sociais básicos da vida humana. O homem se comunica tanto pela oralidade quanto pela escrita, todavia, a fala é mais dinâmica e se torna mais rápida, mais encravada de sentimentos do que a escrita. Além de nos gêneros orais informais a língua materna aparecer de forma mais natural, ou seja, sem grandes preocupações com seguir regras gramaticais, visto que os interlocutores podem estar face a face e o entendimento entre ambos podem ser mais amplo, pois numa conversação a construção do sentido vai além das palavras. Ela é consolidada através de um conjunto de elementos como: entonação de voz, expressão facial, posição corporal e gestos.

Para Marcuschi (2010), a fala é adquirida no seio familiar:

A fala (enquanto manifestação da prática oral) é adquirida naturalmente em contextos informais do dia a dia e nas relações sociais e dialógicas que se instauram desde o momento em que a mãe dá seu primeiro sorriso ao bebê. Mais do que a decorrência de uma disposição biogenética, o aprendizado e o uso de uma língua natural é uma forma de inserção cultural e de socialização. (MARCUSCHI, 2010, p. 18)

A oralidade é a primeira manifestação linguística, expressa os desejos, as angústias, a forma de ver e interagir com o mundo ao redor. Através da fala, nomeamos os seres, qualificamos, expressamos as nossas vontades e aprendemos. A produção oral é a porta de entrada do professor para se aproximar dos alunos, chamar a atenção, ensinar, estimular e desenvolver as competências e habilidades necessárias para cada estágio de aprendizagem. Antes mesmo de ensinar a escrever, o docente ensina por meio da oralidade, salvo em casos de deficiência auditiva dos discentes. Neste caso, o contato gestual ganha maior espaço e a

comunicação através da Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS) ocorre, no entanto, mesmo com essa restrição a língua a ser ensinada primeiro e/ou a ser utilizada não é a escrita.

Assim, Fávero; Andrade; Aquino (2012, p.174) “a língua falada não possui uma gramática própria; suas regras de efetivação é que são distintas em relação à escrita”. A diferença entre escrita e oralidade está na forma como as duas modalidades da língua são realizadas, porque podemos escrever gêneros orais e oralizar gêneros textuais. A prática social de cada um determina sua função e maneira como deve ser executada no convívio social.

Para tanto, é necessário que o indivíduo seja letrado a fim de compreender e saber usar os diversos gêneros orais e textuais conforme cada contexto comunicativo. Sendo assim, Marcuschi (2010, p.16) “oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais”. A produção oral efetua um papel importante na história da humanidade. Quando o homem conseguiu se comunicar através da fala foram criando grupos sociais e culturais distintos e surgiram línguas diversificadas. Portanto, o aspecto social foi de suma importância para se criar um código linguístico que possui significado entre os falantes e ouvintes da mesma língua.

A escrita não é a representação da fala, porque não consegue reproduzir elementos próprios da oralidade como a gestualidade, prosódia, movimentos dos olhos e corporais (MARCUSCHI, 2010). Em contrapartida, a escrita possui elementos próprios para tentar representar a fala como sinais de pontuação a fim de representar a entonação. Conforme o autor supracitado “Na sociedade atual, tanto oralidade quanto a escrita são imprescindíveis. Trata-se, pois, de não confundir seus papéis e seus contextos de uso, e de não discriminar seus usuários” (MARCUSCHI, 2010, p. 22), possuir a consciência de que a língua é heterogênea e deve ser utilizada em cada contexto social de forma diferente é o objetivo do ensino de língua materna.

A oralidade ainda não está bem compreendida como um objeto autônomo de ensino e aprendizagem em sala de aula. Ela é vista como dependente da escrita. Em determinados contextos escolar o oral é trabalhado principalmente como meio para se chegar à escrita, através de leituras em voz alta, ou seja, oralização da escrita e os professores analisam o oral a partir da escrita sendo valorizado apenas as normas da variante culta. Os demais gêneros orais informais são deixados na maioria das vezes marginalizados.

De acordo com Schneuwly; Dolz (2011) não existe um oral, mas os orais. Isso deve a quantidade de gêneros existentes:

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas:

podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender- como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros, como também podem estar mais distanciados – como nos debate ou, é claro, na conversação cotidiana. Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso da palavra (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.114)

Para tornar a oralidade um objeto de ensino da língua materna é necessário caracterizar os aspectos da fala, as variantes, os objetivos de cada gênero oral. Constituir o conhecimento sobre as práticas orais da linguagem em momentos específicos do ato comunicativo. Numa perspectiva sócio comunicativa compreender que não é apenas falar, mas interagir verbalmente seguindo regras e características próprias de cada gênero de acordo com o aspecto social. Partindo desse pressuposto, a oralidade necessita ser trabalhada em sala de aula conforme os diversos contextos de comunicação social. O aluno vive em sociedade e as práticas orais são de extrema importância para a sua vida. Dentro e fora da sala de aula, ele necessita falar para atingir um objetivo específico: se relacionar com as outras pessoas seja na esfera profissional ou pessoal.

A oralidade possibilita representar os pensamentos, comunicar as ideias, socializar com outras pessoas, construir laços afetivos, aprender, expressar os desejos, as suas necessidades.

1.2- Sala de aula e a linguagem formal e informal

A língua é uma atividade social e heterogênea empreendida por seus falantes quando esses se comunicam através da fala e da escrita (BAGNO, 2007). Com a expressão da linguagem verbal, o homem significa, interage e transforma o mundo. Essa língua, porém, não é uniforme. Ela possui variações. Não há uma única forma de falar um idioma. Somos imersos pelas características culturais, principalmente, no Brasil, um país de tão grande extensão territorial cuja colonização foi formada por diferentes povos. Assim, a língua portuguesa do Brasil, é heterogênea, cheia de variantes. Conforme Bagno (2007) uma variedade linguística é um dos muitos “modos de falar” uma língua (p.47)

Assim, o aluno traz consigo a sua variante quando chega à escola. A oralidade trará características da comunidade em que vive. Logo, se ele não convive um ambiente que a variante padrão é usada, ele trará a sua variante não padrão. No entanto, na maioria das vezes, os professores de Língua Portuguesa se limitam a ministrar aulas com base na gramática normativa que dita o certo e o errado. Segundo os PCN (BRASIL, 1997), a escola tentou corrigir a fala “errônea” dos alunos para evitar que esses escrevessem do jeito que fala. Dessa forma, a instituição escolar perpetuou o preconceito contra aqueles que falam diferente da variante prestigiada.

Esta Norma Padrão se distancia da linguagem dos discentes e faz todos pensarem que não sabem falar português. Mais de um século de ensino nas escolas brasileiras e ainda se continua pregando normas desvinculadas do texto. O educando sente-se incapaz de aprender a língua. Por essa razão, faz-se necessário mudar o ensino da disciplina de Língua Portuguesa deixando que o texto seja o centro das aulas e ensinando gramática de maneira contextualizada para que o aluno perceba onde estão as descrições de uso na prática cotidiana.

Trabalhar a oralidade na sala de aula privilegiando as práticas discursivas é, antes de tudo, fazer o educando vivenciar os diferentes usos da língua, conhecer e valorizar sua cultura. Levá-lo à reflexão acerca do uso. Não discriminar e nem denegrir variante da língua, mas prevalecer à ideia da troca mútua de conhecimentos linguísticos.

Com a valorização da variante do discente, o docente se aproxima e pode interagir de maneira mais eficaz. Isto não significa, deixar o aprendiz falar de qualquer jeito, mas fazê-lo perceber que pode usar a sua variante em determinado contexto social e em outro (s) necessitará falar de acordo com a variante de prestígio. Conforme os Parâmetros Nacionais de Língua Portuguesa “eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão” (BRASIL, 1997), isto é, as atividades necessitam levar o aprendiz a socializar seu pensamento de maneira crítica e reflexiva levando em consideração que o turno da fala do outro deve ser respeitado para haver o entendimento entre o ouvinte e o falante.

Propostas de produção oral em sala de aula proporcionam interação entre o docente e os discentes. A modalidade oral e escrita da língua pode ser trabalhada juntas, mas uma respeitando as características da outra. Para isso, o educador deve planejar atividades comunicativas. Segundo Fávero; Andrade; Aquino (2012) a respeito da proposta de produção de textos orais e escritos:

Para uma abordagem do texto oral visando a sua aplicação em sala de aula, é preciso fornecer aos professores do ensino fundamental e médio subsídios em relação às especificidades desse texto, como se instaura o seu processo de produção e de qual (ou quais) unidade (s) de análise se pode fazer uso para um estudo efetivo. [...] o professor pode iniciar a atividade com textos orais produzidos pelos próprios alunos, mostrar como esses textos se estruturam, quais as suas especificidades, qual a sua unidade de construção. A seguir, deve desenvolver atividades escritas, podendo utilizar os mesmos temas tratados no exercício oral, buscando evidenciar como se estrutura o texto escrito, qual a sua unidade constitutiva, como ela deve ser tecida. (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012, p. 96)

A língua oral e escrita possui particularidades que dependem de aspectos linguísticos e paralinguísticos. Os primeiros referem-se, as palavras com seus sentidos, à verbalização dos pensamentos sejam esses, escritos ou orais. Já o segundo aspecto, refere-se aos elementos não verbais como, expressão facial, gestos, entonação da voz, representando emoções como, raiva, alegria, tristeza.

Conforme o humor de uma pessoa varia, interfere na tonalidade da voz. Na escrita, principalmente, no mundo virtual, isso é representado pelos *emoticons*. Logo, os aspectos linguísticos e paralinguísticos representam a linguagem na sua essência oral e escrita. Essas características não estão numa escala de oposição, mas num *continuum* de nível de formalidade e informalidade (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012)

A proposta pedagógica dada pelos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1997) elege o trabalho com a oralidade e a escrita. No tocante à língua oral propõe o desenvolvimento de atividades comunicativas, levando em conta a variante do aluno para integrar o conhecimento linguístico e apresentando outras variantes linguísticas, principalmente, a de prestígio. O PCN de Língua Portuguesa propõe outras formas de se comunicar em níveis de formalidade e informalidade, sem denegrir a língua natural do discente, proporcionando a este o respeito à variedade linguística e, ao mesmo tempo, a consciência dos aspectos formais da língua.

As orientações dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997) a respeito das variantes linguísticas em sala de aula dizem que:

A questão não é falar certo ou errado, mas saber qual forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. A questão não é de correção da

forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem: falar bem é falar adequadamente, é produzir o efeito pretendido. (BRASIL, 1997, págs. 31 e 32)

A linguagem deve permitir a inclusão. Partindo dessa perspectiva, a aula de Língua Portuguesa necessita partir da interação comunicativa. Repetir aulas de cunho expositivo com base referencial à gramática normativa é permanecer no ensino descontextualizado e mecânico, portanto excludente, porque desconsidera as variações linguísticas. A aprendizagem necessita ganhar espaço para a vida cotidiana. O discente, falante da língua, ao se aproximar da linguagem em suas manifestações diversas sente-se participante do processo de aprendizagem. Isto pode ser possibilitado a partir do trabalho com os gêneros.

De acordo com Marcos Bagno (2007), a língua não pode ser sinônimo de norma-padrão:

Ao contrário da norma-padrão, que é tradicionalmente concebida como um produto homogêneo, como um jogo de armar em que todas as peças encaixam perfeitamente umas nas outras, sem faltar nenhuma, a língua, na concepção dos sociolinguistas, é intrinsecamente heterogênea, múltipla, variável, instável e está sempre em desconstrução e em reconstrução. Ao contrário de um produto pronto e acabado, de um monumento histórico feito de pedra e cimento, a língua é um processo, um fazer-se permanente e nunca concluído. A língua é uma atividade social, um trabalho coletivo, empreendido por todos os seus falantes, cada vez que eles se põem a interagir por meio da fala ou da escrita. (BAGNO, 2007, p. 36)

A língua não é um objeto guardado num baú. Ela é dinâmica, viva e coletiva. Logo, o ensino de Língua Portuguesa não se pode limitar à noção de normas e regras muito menos a uma única variante, a padrão. A abordagem comunicativa necessita ser o cerne das aulas de língua materna. Contudo, mostrar diferentes formas de falar e explicar aos alunos a necessidade do conhecimento da norma padrão é reconhecer a capacidade dos aprendizes interagir na sociedade e aproximá-los para oportunidades e conquistas vindouras no mundo letrado.

1.3 Gêneros orais na escola

Ao chegar à escola a criança já domina o discurso oral exceto em situações bastante restritas. Ela consegue interagir com sua família, colegas e professores. Conversa sobre a sua rotina, anseios e problemas. Enfim, utiliza a fala para se comunicar. A aquisição do oral ocorre

no seio familiar, por uma aprendizagem espontânea e incidental (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011; MARCUSCHI, 2010).

O ensino da oralidade pode seguir uma perspectiva didática através dos gêneros orais. Estes são formais públicos ou informais. Os parâmetros enunciativos de ambos são distintos devido ao aspecto social e a funcionalidade. Na escola, é comum a preocupação com abordar os gêneros formais públicos porque geralmente os alunos já conhecem e dominam os informais. De acordo com Schneuwly; Dolz (2011, p. 147) “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores”, trazer para a sala de aula gêneros formais como, debate, seminário, entrevista, roda de comentário entre outros, possibilita aos discentes construir e compreender as particularidades de cada gênero e a se preocupar com a linguagem na esfera formal.

Os gêneros formais públicos possuem estruturadas predefinidas e convenções sociais que regulamentam, por exemplo, o debate público regrado, têm regras internas para o funcionamento do debate que foge de uma conversação informal, além da função sócio comunicativa, polemizar um assunto para se chegar a uma conclusão com falantes de opiniões divergentes e a partir do debate renovar ou reconstruir um argumento sobre um determinado assunto, como afirmam os autores acima.

Nada impede que gêneros orais informais sejam trabalhados em sala de aula de língua materna, pois é a partir da interação que os alunos compreendem a necessidade de saber ouvir e saber falar. Respeitar o turno de fala e interagir oralmente de maneira coerente possibilita a exposição oral de forma clara e linear e promove uma organização de ideias. Isso pode ser de grande relevância também para a escrita, porque ao exercitar o pensamento e a linguagem de forma clara e coerente o aprendiz tende a encadear melhor as suas ideias e produzir textos mais coesos e coerentes.

O trabalho com os gêneros orais em sala de aula possibilita aos alunos a oportunidade de desenvolver a linguagem na modalidade oral em diversas situações comunicativas e abrir caminhos para aprimorar a relação discursiva e suas personalidades. Não se trata em trabalhar o oral, mas os orais. Sendo assim, são atividades desenvolvidas oralmente com objetivo. Então, devemos desenvolver tarefas em língua materna numa concepção multiforme da modalidade oral como objeto de estudo da língua (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011).

Partindo dessa perspectiva, saber falar não se caracteriza usar os gêneros orais com eficiência. Há gêneros orais muito formais, usado apenas numa determinada esfera social e outros como a própria conversa informal é apreciada em muitos ambientes sociais. A escola, portanto, deve dar atenção a todos os gêneros orais, porém é salutar um destaque maior nos gêneros orais formais, pois na maioria das vezes são apoiados na escrita da norma culta.

As modalidades oral e escrita da língua são fundamentais para o desenvolvimento cultural, histórico, social e tecnológico da humanidade. Por essa razão, é relevante o trabalho dos gêneros textuais em sala de aula por representar a língua em uso de diferentes situações e níveis de formalidade. Não discriminar nenhuma variante é oferecer em sala de aula a oportunidade do aluno perceber a heterogeneidade linguística.

Segundo Schneuwly; Dolz “saber falar, não importa em que língua, é dominar os gêneros que nela emergiram historicamente, do mais simples ao mais complexos (2011, p.116)”. O uso da língua seja oral ou escrito é baseado por um conjunto de ações com características próprias, utilizada em determinado contexto social, os gêneros.

De acordo com os eixos básicos dos princípios norteadores do ensino de Língua Portuguesa os PCN orientam neste quadro (BRASIL, 1998b):

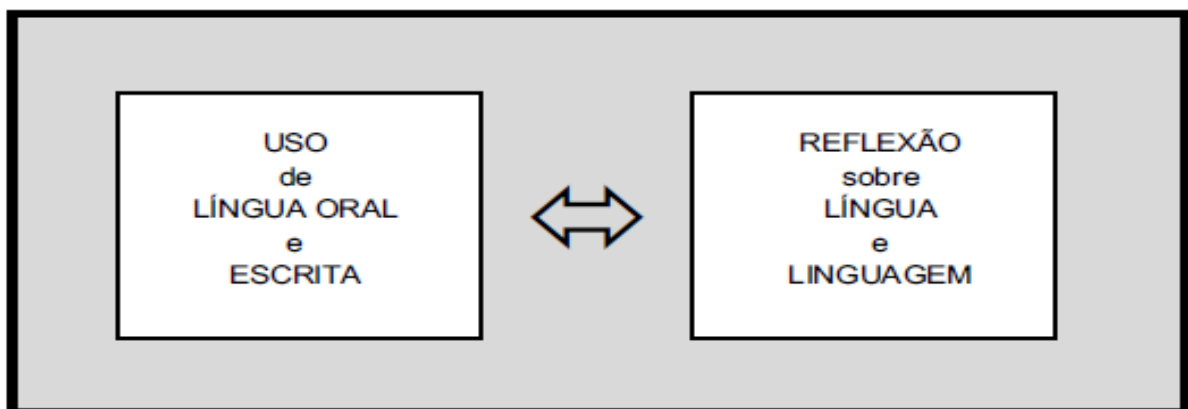


Figura 1: Eixos básicos dos princípios norteadores de LP (BRASIL, 1998b, p. 34)

O ensino de língua portuguesa deve partir desses dois eixos: o uso e a reflexão acerca da língua e linguagem. Nesta pesquisa focaremos o uso da produção oral e a prática da escuta em sala e analisaremos os livros didáticos do nono ano do Ensino Fundamental a fim de perceber se as indicações de recursos midiáticos que trazem se auxiliam no desenvolvimento de gêneros orais.

Conforme Bortoni-Ricardo; Oliveira (2013) a respeito do papel da escola na orientação sobre a oralidade:

Em cada situação, em cada evento ou ato de fala, os interagentes têm expectativas culturalmente definidas sobre o que falar e como falar, o que aprofunda a responsabilidade da escola ao trabalhar com a pedagogia linguística. Aos alunos não se podem sonegar os recursos linguísticos que os habilitarão a modular sua fala (e sua escrita) conforme o que se espera deles, em qualquer papel social que tenham de desempenhar. Aprender na escola que existem modos diferentes de falar, que podemos ajustar de acordo com as circunstâncias é um passo importante na formação de nossos jovens. (BORTONI-RICARDO; OLIVEIRA, 2013, p. 53 e 54)

A escola é o espaço ideal para mostrar às crianças e aos adolescentes que a língua é variável e devemos usá-la de acordo com o contexto. Os gêneros orais possibilitam a abertura da interação através do discurso. As práticas pedagógicas para a transformação do falante capaz de falar e interagir usando a língua em diferentes variantes e diversas situações sociais necessita partir de ações reais do contexto de uso da fala. Nesse sentido, Gomes-Santos; Nonato (2012) afirmam que:

[...] a exposição oral tem um caráter intertextual porque coloca o expositor inicialmente em relação com textos disponibilizados em diferentes mídias e suportes. Se pensarmos que esses textos constituem uma espécie de acervo de informações, a primeira ação do expositor é decompor esse acervo. A isso se conjuga outra ação do expositor: recompor as informações do acervo em um novo texto, agora de sua autoria, com vistas a compartilhá-lo; em um primeiro momento, com o auditório por ele visado e, em eventuais circunstâncias posteriores, com outros auditórios- caso, por exemplo, de exposições audiogravadas e depois disponibilizadas em sites da internet. (GOMES-SANTOS; NONATO, 2012, p. 17)

Recursos audiovisuais podem estimular o trabalho com a oralidade, como bem afirmam os autores citados. Atividades usando gravadores de voz e de vídeo proporcionam aos aprendizes se enxergarem como falantes, usuários da Língua Portuguesa. A possibilidade de ver, rever, ouvir, pausar é benefício desses suportes. A mídia, então, pode ser usada para os alunos fazerem uma auto avaliação, em conjunto ou individual.

Não estamos acostumados a perceber a nossa própria voz, o nosso repertório lexical e até mesmo a posição como falamos. A partir da exposição oral gravada podemos fazer o aluno se notar e abrir uma reflexão sobre as variantes linguísticas e sua concepção de ambiente social. Ao notar, vícios de linguagem, tom de voz, critérios de vocabulário, preferência de escolha da

ordem direta ou indireta entre outras características, o professor pode orientar ao discente de acordo com cada especificidade, no entanto, sem discriminar a variante do discente.

A escola promove a interação social, sendo um ambiente de troca mútua de informações e experiências, propicia a construção do conhecimento. Assim, o educando aprimora os usos da linguagem e compreende a importância de diferentes formas de se expressar de acordo com as normas sociais vigentes.

Segundo o *guia do livro didático*⁴ (esse assunto será tratado mais adiante), de Língua Portuguesa das séries finais do ensino fundamental do PNLD de 2013, a oralidade é o instrumento que efetiva a comunicação entre professor e aluno por onde se consolida o processo ensino e aprendizagem. É a partir do conhecimento oral da língua o aprendiz desvendará o funcionamento da escrita, assim como, a expressão oral em diversos contextos sócio comunicativos⁵.

Os critérios avaliativos do PNLD de Língua Portuguesa série finais do Ensino Fundamental (2013) correspondente aos anos letivos 2014 a 2016 exige que cada coleção de livros deverá ter no que se confere a oralidade:

a proposição de uso da linguagem oral na interação em sala de aula; • a exploração de gêneros orais adequados a situações comunicativas diversificadas (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate, etc.) na produção; • o estímulo ao desenvolvimento da capacidade da escuta atenta e compreensiva; • a exploração das relações entre as modalidades oral e escrita da língua em diferentes práticas sociais e em diferentes gêneros; • a orientação para a retextualização; • a orientação para a construção do plano textual dos gêneros orais (critérios de seleção e hierarquização de informações, padrões de organização geral, recursos de coesão); • a orientação e a discussão quanto à escolha do registro de linguagem adequado à situação (prosódia, seleção vocabular, recursos morfossintáticos, etc.); • a ausência de preconceitos associados às variedades orais; • a orientação para o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral (cartaz, painel, projetor, entre outros); • a abordagem e a valorização da variação e da heterogeneidade linguísticas; • o desenvolvimento das capacidades e das formas discursivas envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e/ou públicas pertinentes ao nível de ensino em foco; • a contribuição das atividades do DVD para o ensino-aprendizagem do eixo da oralidade. (BRASIL, 2013, p. 47)

⁴ O guia do livro didático é um material criado e fornecido pelo Programa Nacional do Livro Didático com o objetivo de apresentar os livros aprovados pelo PNLD para o professor escolher. O guia apresenta critérios para cada eixo do ensino de Língua Portuguesa e resenhas sobre os livros que estão disponíveis para a escolha.

⁵ Sócio comunicativos: o termo refere-se a interação entre as pessoas, seja, oral ou escrita, materializada por um gênero na perspectiva social (MARCUSCHI, 2010).

O PNLD estabelece critérios para o ensino da modalidade oral da língua. O enfoque comunicativo nesse caso, permeia as situações distintas e reais da prática discursiva. Atividades diversificadas e com cunho didático abordando as regras sociais de gêneros orais formais e informais é de extrema relevância para o ensino de língua materna. Para isso, o docente deve envolver os discentes com estratégias claras e objetivas apresentando como a língua é versátil e quem comanda as normas de cada gênero é a sociedade.

Não podemos deixar os alunos imaginarem que para interagir verbalmente basta falar. A oralidade vai além disso. Para um indivíduo saber falar em todas as situações de comunicação ele precisa conhecer, compreender e saber utilizar com competência as particularidades de cada gênero. Isso irá lhe favorecer socialmente, por exemplo, num momento de um encontro amoroso, entrevista de emprego, na vida acadêmica e entre outras situações.

Conforme Fávero; Andrade; Aquino 2012 em relação ao ensino dos gêneros orais:

Quanto à escola, não se trata obviamente de “ensinar a fala”, mas de mostrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea, monolítica, trabalhando com eles os diferentes níveis (do mais coloquial ao mais formal) das duas modalidades – escrita e falada. (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012, p. 14)

O aspecto comunicativo ao se trabalhar os gêneros possibilita a inserção de diferentes falares. Apresentar a língua sob a circunstância sócio discursiva é trabalhar com a produção em diferentes níveis de formalidade. A língua deve ser utilizada conforme a sua necessidade e contexto discursivo. Compreender e saber usar a fala em situações sociais distintas é ser letrado e capaz de interagir socialmente.

Trabalhar com os gêneros orais na sala de aula de língua materna é valorizar o aspecto semântico, fonológico e social da língua, por exemplo, ao se trabalhar uma roda de comentário o docente necessita estimular a criticidade dos alunos e fazê-los compreender determinado assunto para tomar um posicionamento e poder comentar sobre o tema. Com isso, trabalha-se o aspecto semântico, sentido das palavras, fonológico, os sons e o social, as relações de formalidade e informalidade da língua assim como, em qual momento esse gênero pode ser utilizado fora da sala de aula.

Ser capaz de compreender e criar critérios para o trabalho com a oralidade é construir um ambiente favorável para as práticas enunciativas e levar o aluno a ver o estudo da língua portuguesa mais significativo. Restringir o ensino da língua às normas gramaticais é minimizar algo que é amplo, vivo e dinâmico.

No próximo capítulo, traremos um breve histórico do livro didático e como este recurso pode ser escolhido pelos docentes observando os eixos do ensino de Língua Portuguesa, em especial, a oralidade, destacada nesta dissertação.

2. O LIVRO DIDÁTICO NA SALA DE AULA

2.1 A escolha do livro didático na escola

O livro didático surgiu em 1929 no Brasil como um instrumento para auxiliar o processo ensino e aprendizagem. Com a formação do Instituto Nacional do Livro em 1937 pelo Estado Novo, houve uma maior distribuição desse recurso didático. O decreto lei 1.006 de 30/12/1938 (BRASIL, 1938) torna o livro didático um direito para os estudantes e professores brasileiros:

Art 1º- É livre, no país, a produção ou a importação de livros didáticos.

Art 2º- Para os efeitos da presente lei, são considerados livros didáticos os compêndios e os livros de leitura de classe.

§ 1º Compêndios são os livros que exponham, total ou parcialmente, a matéria das disciplinas constantes dos programas escolares.

§ 2º Livros de leitura de classe são os livros usados para leitura dos alunos em aula.

No momento em que este decreto foi criado a indústria do livro no Brasil ainda era pequena, por essa razão, o decreto garante a importação do LD. Hoje, os livros didáticos são produzidos apenas no país. Muitas inovações ocorreram desde a implantação deste decreto. Atualmente, os livros alcançam a todos as modalidades de ensino, exceto a educação infantil e o nível superior. Eles são distribuídos no final do ano letivo nas escolas. É de responsabilidade do diretor da escola fornecer a quantidade dos alunos de cada série através do censo escolar que garantirá a entrega dos livros a todos os estudantes.

Desde o decreto 1.006 é garantido ao professor a escolha do livro didático. “Art. 6. É livre ao professor a escolha do processo de utilização dos livros didáticos adotados, uma vez que seja observada a orientação didática dos programas escolares.” (BRASIL,1938). Os professores escolhem os livros didáticos para a sua sala de aula, mas antes de chegar às mãos dos docentes, uma equipe de professores e pesquisadores avaliam os livros que são selecionados através de resenhas organizadas pelo Programa Nacional do Livro Didático.

O Ministério da Educação abre um edital para as editoras inscreverem os seus livros. No PNLD de 2017 (ensino fundamental/anos finais) além do material didático impresso o MEC abriu para as editoras apresentarem material didático multimídia. “3.1. As obras didáticas

deverão ser inscritas em um dos seguintes tipos de composição: 3.1.1. Tipo 1: Livro Impresso do Estudante, Manual do Professor impresso e Manual do Professor Multimídia. 3.1.2. Tipo 2: Livro Impresso do Estudante e Manual do Professor impresso (BRASIL, 2015)”. O material, multimídia, por enquanto, se resume apenas ao professor, porém o livro de língua estrangeira, inglês, possui um CD com áudio do livro e tanto o docente quanto o discente recebem o material impresso e multimídia.

O guia do livro didático (será tratado mais adiante) serve para auxiliar o professor no processo de escolha, pois traz um leque de alternativas ao apresentar resenhas e comentários dos livros e informações teóricas/metodológicas dos livros aprovados pelo PNLD. Além do guia, o próprio livro possui um manual para o educador com sugestões de atividades pedagógicas e teorias sobre o ensino.

Para Marcuschi (2003) o livro didático é um suporte que serve de ambiente para materializar o texto, assim, o livro didático é um suporte de diversos textos. Partindo da concepção de Marcuschi, podemos compreender que os gêneros textuais provenientes de outros suportes (jornais, revistas, livros) são estruturados e reorganizados conforme as disposições e características do LDLP.

O livro hoje não é apenas um material impresso. Com a inovação tecnológica o livro digital, seja em CD ROOM ou *tablet* ganham cada dia mais espaço nas salas de aula brasileiras. Segundo ROJO livro digital é “aquele feito para rodar em dispositivos digitais de tela de toque conectados” (ROJO, 2013). Assim, o livro digital pode estar em vários dispositivos eletrônicos com a característica de toque de tela como: *tablet*, *smartphone*, *notebook*, *Ipad* entre outros. Com a ação do Programa Nacional de Tecnologia Educacional (Proinfo), em parceria com os governos estaduais, levou nos anos de 2013 e 2014 *tablets* para os professores do ensino médio das escolas públicas urbanas com internet banda larga, laboratório do Proinfo e rede sem fio (wi-fi). Esses *tablets* possuem material multimídia para os docentes utilizarem em sala de aula com o auxílio de uma televisão ou *datashow* para projetar os conteúdos.

Muitas editoras como a FTD, Àtica, Scipione e Moderna trazem o livro digital, ambientes virtuais de aprendizagem em um sítio eletrônico direcionado ao professor e ao aluno. Cada um possui um espaço específico no mesmo ambiente virtual. Para isso, tanto o professor quanto os alunos possuem senha ou direcionamentos distintos, pois para o docente é disponível material didático para elaborar aulas, atividades e provas prontas que ele irá selecionar de acordo com o conteúdo ministrado. O discente tem acesso à tarefas, conteúdos, vídeo aulas, apresentação em *Power Point* ou *Slide Share*. Nesse contexto tudo é interativo e digital.

O livro impresso e o livro digital possuem particularidades que os diferenciam um do outro, tanto na apresentação do suporte do texto quanto na questão estético-visual. O livro impresso se restringe ou caracteriza-se por de acordo com Rojo (2013):

- Somente texto e imagem estática.
- Limita a abordagem do texto multissemiótico contemporâneo ou mesmo da oralidade.
- Limita a aproximação com as novas tecnologias.
- Pouco interativo ou colaborativo (redes).

O livro digital torna o conteúdo interativo por trazer sons e movimentos a partir de um toque na tela. A memória de um dispositivo eletrônico como *tablet*, por exemplo, pode guardar vários livros em um único aparelho. Isso proporciona comodidade ao leitor que não precisa carregar uma mochila pesada cheia de livros.

Veja esta propaganda do colégio supracitado no outdoor “Tablet substitui livros Ari”.



Figura 2: Propaganda em outdoor com tablet substituindo livro didático⁶

As escolas particulares brasileiras apostam no uso dos *tablets*, pois acreditam que dessa maneira o ensino se torna mais dinâmico, atrativo e atualizado, pois além dos *tablets* trazerem os livros digitais, a maioria deles, possui conexão da rede sem fio *wi fi* que facilita a pesquisa. Várias escolas e sistema de ensino estão utilizando o *tablet* como recurso no processo ensino e aprendizagem e até mesmo substituindo o livro pelo *tablet* a exemplo do Colégio Ari de Sá Cavalcante (fig. 1).

Mesmo com essas inovações tecnológicas, o livro impresso ainda reina nas salas de aula brasileiras. Como ele também é um recurso tecnológico de longo prazo podemos afirmar

⁶ Disponível em

<https://www.bing.com/images/search?q=propaganda+do+colégio+ari+garota+com+tablet&view=detailv2&&id=1E56F22C4E0C8B4C7158266E0EF6DCC59DE3F476&selectedIndex=0&ccid=PBs9sPVk&simid=608049185752352285&thid=OIP.M3c1b3db0f5640e09c61e421146bd4addo0&ajaxhist=0>

que sua invenção também trouxe comodidade ao ser humano. Antes da imprensa, os livros eram manuscritos e individuais. A propagação em larga escala era algo bastante difícil. Os filólogos tinham que ir às bibliotecas e transcrever os livros. Um livro pra ser transcrito demorava bastante e era algo muito caro. Hoje, um livro para ser copiado numa gráfica leva poucos minutos.

O livro didático, então, é uma grande tecnologia se observarmos todas as dificuldades ao longo da história para conseguir produzir um livro. Como esse tipo de livro é usado para fins de aprendizagem, a sala de aula é o seu habitat. Desde 1929, o processo de implementação desses livros para os alunos da escola pública é um direito garantido e não podemos negar a sua importância para o ensino. No entanto, nem sempre os professores escolhem e utilizam o LD da melhor maneira.

Soares (2002) aponta para duas vertentes para o uso do livro didático: o real e o ideal:

O papel ideal seria que o livro didático fosse apenas um apoio, mas não o roteiro do trabalho dele. Na verdade, isso dificilmente se concretiza, não por culpa do professor, mas de novo vou insistir, por culpa das condições de trabalho que o professor tem hoje. Um professor hoje nesse país, para ele minimamente sobreviver, ele tem que dar aulas o dia inteiro, de manhã, de tarde e, frequentemente, até a noite. Então, é uma pessoa que não tem tempo de preparar aula, que não tem tempo de se atualizar. A consequência é que ele se apoia, mas na verdade ele realmente acaba sendo a diretriz básica do professor no seu ensino. (SOARES, 2002, p.2)

Com uma jornada exaustiva, o professor pode transformar o livro didático como uma muleta para o ensino. Na maioria das vezes, o docente se desdobra em mais de um emprego e vai de uma escola para outra em três turnos de aula, sábados letivos, reuniões pedagógicas, semanas de avaliações, recuperações, falta de disciplina dos alunos, falta de segurança, enfim, os professores passam por constante estresse, cansaço e desmotivação por causa da grande carga horária de trabalho e salários baixos comparados a maioria dos trabalhos com o mesmo nível de instrução. Com todos esses fatores, podemos compreender o uso do livro didático como ferramenta principal nas salas de aula. Por falta de tempo, muitos professores restringem a suas aulas a seguir o livro. Isso, evidencia o despreparo das aulas e não é a forma ideal de se utilizar o LD.

A maneira ideal do uso do livro é torná-lo um recurso de pesquisa para os professores e alunos. Cada turma possui uma característica própria, então, o professor deve observar se o livro condiz com a realidade dos alunos e se oferece um apoio didático para alcançar os objetivos traçados no início do ano letivo.

Seja o livro didático impresso ou o livro didático digital ambos são instrumentos para o processo ensino e aprendizagem. Apenas o professor pode decidir como utilizá-lo da melhor maneira. O LD não pode ser visto com um manual a ser seguido, mas um instrumento para facilitar a aprendizagem. Não é porque o livro é digital que ele se torna melhor do que o impresso. A diferença está na metodologia do docente.

2.2 Programa Nacional do Livro Didático- PNLD

O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) atua na educação básica com a distribuição de livros didáticos em todas as séries do Ensino Fundamental e Médio de todas as disciplinas ofertadas nas escolas públicas do Brasil. Porém, nem sempre foi assim. O surgimento desse programa foi em 1929 quando o Estado criou o Instituto Nacional do Livro (INL). A partir desse marco houve uma preocupação com a produção de livro didático nacional.

Neste programa nacional objetiva-se selecionar um livro ou coleção de livros didáticos a partir de critérios para cada aspecto do ensino da língua (ver guia de seleção de livros didáticos)⁷, conforme abaixo relacionados:

ASPECTOS DO ENSINO DA LÍNGUA PORTUGUESA	CRITÉRIOS
Relativos à natureza do material textual	Propõe 5 critérios.
Relativos ao trabalho com leitura	Propõe 5 critérios.
Relativos ao trabalho com produção de textos	Propõe 6 critérios.
Relativos ao trabalho com a linguagem oral	Propõe 5 critérios.
Relativos ao trabalho com conhecimentos linguísticos	Propõe 7 critérios.

Quadro 1: Categorias para seleção do livro didático (PNLD, 2014)

⁷ Disponível em <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/guias-do-pnld/item/4661-guia-pnld-2014>

O *guia do livro didático* é um documento orientador do MEC para auxiliar na escolha do LD e estabelece critérios para cada aspecto do ensino da Língua Portuguesa: natureza do material textual; trabalho com leitura, produção de textos, linguagem oral e aos conhecimentos linguísticos. Nesta pesquisa nos focaremos apenas nos aspectos relativos ao trabalho com a linguagem oral que são:

- As atividades favorecem o uso da linguagem oral como mecanismo de ensino-aprendizagem.
- As atividades exploram as diferenças e as semelhanças que se estabelecem entre a linguagem oral e a escrita e entre as diversas variantes que nelas se apresentam.
- As atividades propiciam o desenvolvimento das capacidades envolvidas nos usos da linguagem oral próprios das situações formais e /ou públicas.
- Os conceitos e as informações básicas são suficientes claros para os alunos.
- A unidade em análise mobiliza e desenvolve diversas capacidades e competências envolvidas na proficiência oral.

O guia apresenta esses critérios para auxiliar o professor a escolher o livro didático. Percebemos que ele orienta o docente a avaliar o livro por unidade. O material estimula o docente a perceber se o livro didático possui características salutaras ao ensino de língua materna para evitar que o livro privilegie apenas um ou dois aspectos, por exemplo. Avaliar o LDLP que será trabalhado em sala de aula é uma das tarefas do professor de língua materna. Essa escolha necessita possuir argumentos e critérios estabelecidos com base num ensino voltado aos multiletramentos a fim que os alunos atinjam níveis altos de capacidade em leitura, produção de texto e oralidade em situações formais e informais.

A história do livro didático no Brasil é marcada por grandes avanços no âmbito educacional (ROJO; BATISTA, 2003). Em 1938 é criada a Comissão Nacional do Livro Didático (CNLD) com o papel de controlar a produção e circulação do livro didático no país. No ano de 1945 o professor passa a escolher o livro didático. Já em 1966 o Ministério da Educação (MEC) e a Agência Norte- Americana para o Desenvolvimento Internacional (Usaid) criam a Comissão do Livro Técnico e Didático (Colted) que tem o papel de produzir, editar e distribuir o livro didático. No ano de 1971 o governo instaura o Programa do Livro Didático para o Ensino Fundamental (Plidelf) assumindo a responsabilidade financeira pelos livros didáticos.

Em 1976 o governo entrega aos alunos das escolas estaduais os livros didáticos (BRASIL, 2012). No entanto, a maioria das escolas municipais é excluída desse programa. No ano de 1983, o programa com a implementação da Fundação de Assistência ao Estudante (FAE) que propõe a implantação do programa para as demais séries do ensino fundamental. Assim, em 1985 com o decreto nº 91.542 de 19/8/85, o Plidef dá espaço para o Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) e com ele traz mudanças significativas como: indicação do livro pelos professores; reutilização do livro; extensão de oferta aos alunos de 1ª e 2ª séries das escolas públicas e comunitárias.

Em 1993/1994 são definidos critérios de avaliação do livro didático e em 1996 é criado o primeiro guia do livro didático de 1ª a 4ª série do ensino fundamental. No ano de 1997 o PNLD alcança todo o ensino fundamental distribuindo livros de Alfabetização, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, Estudos Sociais, História e Geografia. Em 2000 insere ao programa a distribuição de dicionários de Língua Portuguesa e consegue entregar os livros do ano letivo subsequente no final do ano anterior.

A ampliação do PNLD ocorre em 2005 com o Programa Nacional do Livro Didático do Ensino Médio (PNLDEM). Os livros do Ensino Médio foram distribuídos paulatinamente. Primeiro, ocorreu à distribuição dos livros de matemática e português para a 1ª série das regiões norte e nordeste do país; em 2006 os livros das disciplinas citadas chegam a todas as escolas públicas do Brasil. Sucessivamente, vai ocorrendo a entrega das demais disciplinas na matriz curricular das escolas brasileiras ano após ano o PNLDEM chega a todas as escolas públicas e atinge a todas as disciplinas ofertadas: português, matemática, história, geografia, biologia, física, química, sociologia, filosofia, arte, inglês e espanhol.

Em 2012 o programa inclui a Educação de Jovens e Adultos e ampliou o seu trabalho com a inserção da tecnologia. Foi publicado um edital para a formação de parcerias com materiais digitais disponíveis aos professores e alunos. Além disso, para o PNLD de 2014 as editoras puderam se inscrever com objetos educacionais digitais complementares aos livros impressos. Obras multimídias com versão do livro digital, jogos, simuladores, vídeos estão presentes no edital do PNLD de 2016⁸.

A história do livro didático é repleta de avanços. O caminho até chegar às mãos de todos os estudantes e professores foi longo, mas uma conquista bastante significativa para a

⁸ BRASIL, Ministério da Educação. Guia de livros didáticos. Anos finais do ensino fundamental (Língua Portuguesa). Brasília, 2016.

educação brasileira. O livro não é o senhor da sala de aula, porém é um instrumento de grande valia. Muitos educadores se debruçam nele com critérios definidos para trazê-lo para a escola. O PNLD e PNLDEM utilizam um guia do livro didático, um compêndio de critérios avaliativos para o livro. Após, passar por esse crivo o livro didático chega à escola onde os professores ativos irão escolher o livro para o seu trabalho pedagógico.

2.3 PNLD de Língua Portuguesa anos finais (2014)

O guia do PNLD de Língua Portuguesa anos finais (2014) apresenta critérios comuns e específicos ao ensino da língua e resenhas sobre as coleções dos livros didáticos. Os critérios são organizados relativos: à natureza do material textual, ao trabalho com leitura, com produção de textos, a linguagem oral e aos conhecimentos linguísticos. Nessa pesquisa nos deteremos aos critérios relativos ao trabalho com linguagem oral. Vejamos os critérios que o documento apresenta sobre a oralidade:

- 1- Linguagem oral na interação em sala de aula;
- 2- Gêneros orais (entrevista, jornal falado, apresentação de trabalho, debate, etc.);
- 3- Capacidade de escuta atenta e compreensiva;
- 4- Modalidade oral e escrita;
- 5- Retextualização;
- 6- Orientação para a construção do plano textual dos gêneros orais;
- 7- Registro de linguagem adequado à situação;
- 8- Preconceitos e variantes linguísticas;
- 9- Orientação para o uso de recursos audiovisuais como auxiliares à produção oral (cartaz, painel, projetor entre outros)*.
- 10- Variação e heterogeneidade linguísticas.
- 11- Uso da linguagem oral na linguagem oral/públicas.
- 12- Contribuição das atividades do DVD para o ensino-aprendizagem do eixo da oralidade*.

Nesta pesquisa, daremos ênfase aos critérios em destaque, pois eles utilizam os recursos audiovisuais como cartaz, painel, projetor, DVD e outros como auxiliares no desenvolvimento da atividade oral.

2.4- Livro didático: uma bússola para o ensino?

O livro didático se faz presentes nas escolas brasileiras como um instrumento de mediação do conhecimento. Ele é um suporte que possibilita a leitura e discussões de diversos gêneros textuais. O Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) alcança todas as regiões do nosso país proporcionando uma melhoria na educação. Desde a implementação do PNLD 1929, milhares de estudantes brasileiros foram beneficiados. Hoje, o programa alcança a todos da educação básica (1º ano do ensino fundamental à 3ª série do ensino médio, além da modalidade de jovens e adultos- EJA). A única etapa que o programa não cobre é a educação infantil.

O Ministério da Educação (MEC) abriu em fevereiro de 2015 um edital⁹ para as editoras se inscreverem e apresentar os seus livros didáticos assim como material digital. Quando a editora é aprovada nesse processo, as editoras mandam os livros para as escolas onde serão analisados pelos professores regentes de cada disciplina.

Essa análise do LD nas escolas não pode ter nenhum tipo de suborno ou bonificação das editoras. Cada disciplina possui um Guia do Livro Didático, uma espécie de manual com resenhas de cada livro elaborados por professores avaliadores. Então, a escolha do livro necessita ser algo bastante analisado e com critérios bem claros, pois o livro será usado durante três anos letivos. Tagliane afirma que (2009, p. 305) “o material didático passa por um processo de análise e avaliação, considerando-se, principalmente, a adequação didática e pedagógica, a qualidade editorial e gráfica e a pertinência do manual do professor para uma correta utilização do LD e atualização docente”. Sendo assim, é crucial a avaliação com critérios definidos de todo material didático, pois ele deverá estar nas mãos dos agentes educacionais, professor e alunos, porque uma escolha que não respeite as particularidades dos estudantes, não promova a reflexão e não trabalhe os conteúdos de maneira eficaz é uma escolha desastrosa.

Com a inserção do livro em todas as escolas e em toda a educação básica podemos afirmar que houve uma melhoria no sistema educacional, pois com esse programa os professores começaram a receber material didático de diversas editoras o que possibilita a pesquisa do docente e além disso, os estudantes passaram a receber livros o que antes era para alunos da classe social prestigiada passou a ser realidade nas escolas públicas. Rojo e Batista afirmam que:

[...] com livros de melhor qualidade nas escolas, o PNLD vem contribuindo para um ensino de melhor qualidade, é uma referência consensual de qualidade para a produção de livros didáticos e para sua escolha, por

⁹ <http://www.fnde.gov.br/programas/livro-didatico/livro-didatico-editais6>

professores; vem possibilitando uma reformulação dos padrões do manual escolar brasileiro e criando condições adequadas para a renovação das práticas de ensino nas escolas. (ROJO; BATISTA, 2003, p. 41)

O livro não é a salvação do ensino. Não basta entregar livros aos estudantes ou encher de livros salas de leitura e bibliotecas. É necessário mais. Para tornar os nossos discentes letrados é fundamental não apenas ter livros, mas lê-los. Deixá-los fluir no conhecimento. Instigar a reflexão e expressão de ideias através da modalidade escrita e falada da língua. Não podemos pensar que apenas o livro está presente nas salas de aulas os nossos alunos irão melhorar nas estatísticas educacionais. O livro didático sozinho não trará grandes mudanças. O professor, portanto, é o agente que pode aperfeiçoar o material didático e trazê-lo para a realidade do aluno. Não há livro perfeito, visto que, cada sala de aula é única, cada ser possui sua individualidade e a aprendizagem é um processo, ou seja, não ocorre de forma igualitária a todos.

O LDP é uma forma/modo de interação verbal criado no âmbito de determinada esferas da atividade humana, constituídas sócio historicamente - as editoras em relação com as escolas e que reflete as condições específicas e as finalidades de cada uma das suas esferas de origem e de circulação.

Para Bunzen (2005), o livro didático é um gênero do discurso secundário e um instrumento pedagógico porque sintetiza os conhecimentos escolares para o público a que se destina. Além disso, possui um papel muito importante na engrenagem escolar por razões históricas e culturais.

Ainda conforme Bunzen (2005), a respeito do livro didático e o ensino de língua “acreditamos que ele se caracteriza muito mais por uma incompletude e por uma heterogeneidade de saberes, de crenças e de valores sobre a língua e seu ensino/aprendizagem do que num saber-fazer homogêneo e sem conflitos (BUNZEN, 2005, p. 15)”. Sendo assim, o livro didático necessita traçar uma linha teórica no ensino de língua e se embasar numa concepção de língua e linguagem para se tornar coerente nas suas atividades didáticas.

No tocante à presença da oralidade nos livros didáticos de Língua Portuguesa, Marcuschi (2002) afirma que:

Os autores de manuais didáticos, em sua maioria, ainda não sabem onde e como situar o estudo da fala. A visão monolítica da língua leva a postular um dialeto de fala padrão calcado na escrita, sem maior atenção para relações de influências mútuas entre fala e escrita. Certamente, não se trata de ensinar a falar. (MARCUSCHI, 2002, p. 24)

Por essa razão, não basta inserir atividades que envolvam a fala, mas como e onde o livro traz orientações para que ela seja desenvolvida na sala de aula. O trabalho com a oralidade requer planejamento e ações bem demarcadas para que não se torne em apenas tarefas de fala sem objetivo ou função social.

Segundo Alburquerque e Coutinho (2006), os livros didáticos antes do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) na década de 90, não continham uma diversidade de gêneros textuais. A predominância era de textos literários fragmentados, ou seja, os autores dos livros faziam um recorte da narrativa literária e isso prejudicava a compreensão textual. Após a inserção do PNLD, o livro didático se aproximou das recomendações pedagógicas dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e o ensino de Língua Portuguesa deixou de ser realizado por questões puramente gramaticais e perguntas direcionadas que não levam o aluno a refletir sobre a temática do texto, por exemplo: “o que Maria fez ontem à tarde?”. Esse tipo de questionamento era considerado compreensão textual, mas não leva o discente a nenhuma reflexão, apenas verifica se houve o processo de decodificação do texto.

No próximo capítulo, apresentaremos a importância da tecnologia na educação dos alunos do século XXI e como os recursos tecnológicos podem interferir numa nova formação de leitores, multiletrados.

3. TECNOLOGIAS NA SALA DE AULA

3.1- Educação e tecnologia

Consoante Pierre Lévy (1999), o mundo digital conectado à internet compõe o ciberespaço. Esse termo perpassa o espaço físico, vai além da comunicação midiática e se amplia nas informações deste espaço virtual. Para essa prática, o homem criou uma nova atitude perante as relações de trabalho e interação social, nomeado por Lévy (1999) de cibercultura. “Quanto ao neologismo “cibercultura” especifica aqui o conjunto de técnicas (materiais e intelectuais), de práticas, de atitudes, de modos, de pensamento e valores que se desenvolvem juntamente com o crescimento do ciberespaço” (LÉVY, 1999, p. 17). Com a inovação e crescimento tecnológico surgiu uma geração de pessoas conectadas à Internet. A humanidade, então, se revestiu com novos hábitos e isso interferiu na maneira de se relacionar e se expressar seja na modalidade oral ou escrita e hoje, a digital.

A cibercultura amplia o espaço virtual. Vai além do ambiente limitado da Internet. Consolida-se como um conjunto de ações e interações sociais a partir do uso da tecnologia caracterizada pelo suporte eletrônico-digital como celulares, relógios, *tablets*, microcomputadores entre outros (OLIVEIRA, 2015a, p. 143). Sendo assim, a cibercultura faz parte da nossa vida cotidiana. Está presente em diferentes lugares da sociedade seja numa grande empresa, num estabelecimento comercial, num hospital, dentro das nossas casas e nas escolas. Portanto, não há como deixar de incluir a cibercultura nas salas de aula. A sociedade cada dia mais informatizada exige dos nossos alunos o conhecimento da informática. A realidade virtual e a real se mesclam e se unem com os avanços tecnológicos.

Oliveira (2015b) afirma que é necessário o conhecimento da cibercultura pela equipe gestora e professores a fim de incluí-la no projeto pedagógico da escola:

Incluir a cibercultura e seus aspectos no projeto pedagógico da escola, bem como nas disciplinas em caráter interdisciplinar, admitindo os usos de laboratórios de informática, o acesso aos bancos de dados (Google, Wikipédia etc.) e às redes sociais virtuais (Orkut, Facebook, Twitter etc.) como suportes e ferramentas educacionais é uma necessidade urgente. (OLIVEIRA, 2015b, p. 144)

A escola não pode ser vista como um ambiente fechado em si. As práticas pedagógicas necessitam acompanhar as mudanças tecnológicas. Estamos vivendo uma era que a juventude troca informações, faz amizade, compartilha sentimentos, desejos, conhecimento através do mundo digital. Essas crianças e adolescentes possuem uma nova forma de aprender. Eles são interativos. Gostam da interatividade e conseqüentemente aprendem muito mais com recursos que propiciam comunicação digital, conforme Tapscot (1999) e Veen;Vracking (2009). Esse é o desafio para os professores, pois o mundo virtual é mais próximo dos jovens do que dos docentes devido às diferenças culturais. Os discentes já nascerem num mundo globalizado com várias formas de se comunicar através de aparelhos eletrônicos e nós, os professores, estamos aprendendo paulatinamente a cada nova invenção tecnológica (FREITAS, 2006).

Os recursos midiáticos fazem parte do cotidiano e trazem diversos tipos de informação, por isso é de extrema importância que o aprendiz alcance a criticidade para eleger o nível de prioridade e veracidade das informações. Segundo Moran, “Quando a criança chega à escola, os processos fundamentais de aprendizagem já estão desenvolvidos de forma significativa. Urge também a educação para as mídias, para compreendê-las, criticá-las e utilizá-las da forma mais abrangente possível” (MORAN, 1999, p. 6). Sendo assim, trabalhar em sala de aula com os recursos midiáticos é estimular a interação tecnológica e aguçar a criticidade dos discentes.

A tecnologia, então, parece algo natural para as crianças e adolescentes. Para os adultos, surge como um novo desafio a ser superado, aprendido. Por essa razão, é relevante a oferta de cursos de capacitação para os docentes aprenderem a utilizar a tecnologia na sala de aula. Aprimorar as práticas pedagógicas já existentes com os recursos midiáticos pode favorecer a aprendizagem de forma significativa, visto que os discentes valorizam, gostam e sentem motivados com o uso de aparelhos eletrônicos. A cibercultura na sala de aula pode promover uma interação maior dos alunos e propiciar o desejo por aprender devido à proximidade entre a realidade virtual e real.

Segundo Barato (2002), a tecnologia vai além de recursos, objetos. Ela expande a concepção de conhecimento:

[...] a palavra tecnologia é empregada para designar instrumentos utilizados em qualquer atividade humana. É preciso rever essas concepções. Tecnologia é, sobretudo, conhecimento capaz de guiar a ação humana na transformação da natureza, na distribuição de bens e na estruturação e gerenciamento das organizações. É saber fazer. Assim, o desenvolvimento tecnológico requer a construção pessoal do conhecimento. Essa circunstância coloca desafios novos para a educação. (BARATO, 2002, p. 56)

A sociedade está em constante progresso de beneficiamento com a tecnologia da comunicação. Ao ler um jornal, assistir a um filme, a um telejornal, ouvir noticiário, música no rádio, faz parte da vida de muitas pessoas e possibilita novas formas de experiência humana sobre a cognição e a forma de ver o meio, atuar e refletir sobre ele.

O grande desafio da educação no mundo tecnológico é trazer os recursos midiáticos ao seu favor. Através da orientação do uso desses instrumentos para a apropriação crítica da tecnologia. A evolução tecnológica não se limita à invenção e à inovação de produtos. Ela modifica a forma de viver do ser humano. Para os dias atuais, possuir energia elétrica, água encanada em casa, televisão, celular, carro é algo tão comum que para muitas pessoas não há outra maneira de se viver sem esses recursos ou até mesmo nem imagina como seria a vida sem a presença deles (KENSKI, 2008).

A escola é um local de conhecimento, troca de experiências e reflexo da sociedade na qual está inserida, por essa razão, a Introdução dos Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação (1998) justifica a inserção da tecnologia no ambiente escolar:

O mundo vive um acelerado desenvolvimento, em que a tecnologia está presente direta ou indiretamente em atividades bastante comuns. A escola faz parte do mundo e para cumprir sua função de contribuir para a formação de indivíduos que possam exercer plenamente sua cidadania, participando dos processos de transformação e construção da realidade, deve estar aberta e incorporar novos hábitos, comportamentos, percepções e demandas. (BRASIL, 1998, p. 138)

A educação necessita acompanhar as inovações. Os avanços de recursos tecnológicos, a aceleração de dados, a busca de constantes novidades traz uma necessidade de novas concepções pedagógicas e posturas do professor do século XXI. O educando ao chegar à instituição de ensino, na maioria das vezes, domina os recursos digitais muito mais do que o professor. Por essa razão, é relevante capacitações para os docentes sobre o uso das novas tecnologias digitais.

Conforme a Introdução dos PCN (1998), há projetos de desenvolvimento da tecnologia educacional, porém muitos educadores ainda não têm acesso e alguns fatores proporcionam para o fracasso da inserção da tecnologia na sala de aula: pouco conhecimento e domínio por parte dos professores em utilizar os recursos midiáticos; insuficiência de recursos financeiros para capacitação e manutenção dos recursos tecnológicos, ausência de equipamentos em muitas escolas; falta de condições disponíveis de utilização e precariedade dos ambientes escolares.

A introdução aos PCN (1998) traz como sugestões de recursos pedagógicos no tocante à tecnologia: a televisão, o videocassete, a videogravadora, a câmera fotográfica, o rádio, o gravador, a calculadora e o computador. Para o último, várias características foram descritas como: ferramenta e instrumento de mediação que permite criar ambientes de aprendizagem possibilitando formas de comunicação de pessoas em lugares diferentes.

Logo, o uso de recursos tecnológicos como instrumentos da prática pedagógica não é algo novo. Sua discussão no ensino das escolas brasileiras já perpassa desde a década de 1990 (BRASIL, 1998). Por essa razão, defendemos a inserção de recursos midiáticos nas aulas de língua portuguesa como um mediador comunicativo.

O processo ensino e aprendizagem exige mais flexibilidade do espaço temporal, maior abertura de pesquisa e comunicação. Vivemos uma era em que a dificuldade é conciliar a quantidade de informação e transformá-la em conhecimento. Estamos rodeados de informação, porém temos dificuldade de eleger o que é mais importante e útil para a nossa vida (MORAN, 1999). A informação está ao alcance das mãos. Com os aparelhos eletrônicos de comunicação, como: televisão, rádio, microcomputador, *tablet*, celular entre outros, o homem recebe e transmite informações para o mundo inteiro quase que instantaneamente. Selecionar essas informações e transformá-las em conhecimento depende do objetivo de cada um. O professor neste mundo informatizado possui essa função: auxiliar o aluno a selecionar as informações significativas, coerentes e crédulas, contextualizá-las e ajudar a interpretá-las.

Segundo Kenski (2008), a tecnologia não é a salvadora do ensino, mas a maneira como ela é utilizada pode fazer a diferença:

Falamos da mediação realizada pelas tecnologias de comunicação e comunicação (TiCs) para aproximar pessoas, possibilitar que interajam e se comuniquem, com o objetivo, no nosso caso de ensinar e aprender. O que eu quero dizer com isto é que não são as tecnologias que vão revolucionar o ensino e, por extensão, a educação como um todo. Mas a maneira como esta tecnologia é utilizada para mediação entre professores, alunos e a informação. (KENSKI, 2008, p. 9)

A tecnologia quando usada para aguçar os sentidos, estimular a curiosidade e aguçar a criticidade se torna aliada da educação. Os meios tecnológicos podem auxiliar o docente e o discente na construção do conhecimento. Recursos como televisão, computador, aparelho de som, DVD, retroprojeto, *data show* podem favorecer o ensino por ser algo atrativo e em muitos casos até mesmo interativo. As imagens, cores, sons, luzes chamam mais atenção do que uma aula expositiva com lousa e giz.

Também consideremos que a lousa e o giz também se constituem como um elemento tecnológico, porém uma tecnologia reconhecida e utilizada há muitos anos que teve grande êxito no momento de invenção e não perderá o seu prestígio e utilidade por causa de novas invenções. A lousa e o giz continuam presentes na maioria das salas de aula do Brasil. No entanto, é salutar apresentar inovações para que não continuemos na “mesmice”, numa época em que os alunos são nativos do mundo digital.

3.2 O digital referido nos Livros Didáticos

Coscarelli (2009) analisou os livros didáticos de Língua Portuguesa do PNL D de 2008 e constatou o seguinte: os livros trazem como referência indicação de sítios eletrônicos para o professor e os alunos aprofundarem mais sobre determinado tema, no entanto, raramente sugere como explorá-los, além disso, trazem gêneros digitais como blogues, *e-mails*. Projetos com o uso de programas como *word* e *excel*, no entanto, na maioria dos casos, não explicam como serão utilizados esses programas.

Ainda conforme Coscarelli, “o *e-mail* e o *blog* são os textos do ambiente digital mais explorados nos LDs. Em alguns casos são levados a ler e a responder mensagens e compreender a lógica dos endereços eletrônicos e a analisar a linguagem de algum *blog*” (COSCARRELLI, 2009, p. 558). Restringir o estudo dos gêneros digitais apenas aos *e-mails* e blogues é minimizar um grande conjunto de gêneros.

Como todas as inovações trazem uma certa resistência dos conservadores ainda há um certo preconceito em relação ao uso das mídias em sala de aula, pois acreditam que utilizando computadores, por exemplo, a aula está pouco produtiva, além do medo de alguns por pensarem na quantidade de informações lançadas na rede Internet. Muitos pais e professores ficam receosos com o uso da Internet para as crianças e adolescentes não terem acesso a informações não verídicas, sites pornográficos ou por conhecerem algum aliciador de menores. Não podemos fingir que todos esses perigos não existam. Estimular a visão crítica dos jovens é um papel dos pais e professores. Fechar os olhos para os avanços tecnológicos e tentar voltar no tempo. O mundo interconectado é uma realidade. Quando a tecnologia avança nem todos ficam satisfeitos. O livro é uma tecnologia e já passou por grandes processos evolutivos até chegar o que conhecemos hoje.

Segundo Ribeiro (2009), nem todos ficaram felizes na progressão do livro:

O livro já foi um objeto grande e pesado, que devia ser lido em ambientes fechados, em cima de mesas ou cavaletes. A invenção dos formatos menores levou séculos, até que um italiano tivesse a “coragem” de publicar livros de bolsos. Estes foram chamados de libelos, porque deixavam o leitor livre para ler na rua, na praça, num café. No entanto, nem todas as pessoas daquela época aprovaram esse tipo de publicação, que parecia desmerecer os textos clássicos e popularizar demais a leitura. (RIBEIRO, 2009, p. 33 e 34)

As mudanças trazem novas formas de se relacionar com o mundo a sua volta e com as pessoas. Urge uma fusão do livro didáticos com as mídias digitais. Isso fica claro no PNLD de 2017 que abre para a inclusão de mídias, livro digital com o livro didático impresso. Para Coscarelli (2009), alguns livros apresentam vocábulos, *emoticons* e palavras referentes à navegação na Internet. Contudo, não há uma reflexão linguística acerca das palavras e conceitos dos ambientes digitais. Assim, o livro didático de Língua Portuguesa na sua grande maioria reconhece a linguagem digital como um objeto de ensino, no entanto, ainda é precária a forma como os livros abordam o tema.

O livro didático é um direito de todos os alunos da educação básica pública brasileira. Por essa razão, é necessário analisar como esse recurso está chegando as salas de aula e como está sendo utilizado, pois em muitas das vezes e por diversas razões, por exemplo, precariedade de recursos pedagógicos, falta de tempo para planejar a aula, falta de letramento digital entre outros motivos, o professor o utiliza como único material didático.

Conforme a análise de Coscarelli (2009), o livro didático contribui pouco para a formação do letramento digital dos discentes:

O que pudemos perceber na nossa análise dos LDs é que eles contribuem muito pouco para o letramento digital tanto do aluno quanto do professor, pois lidam com o computador, na grande maioria das vezes, como uma fonte de informação. Raramente o computador é tratado como meio de comunicação, de socialização ou de divulgação de informações, isto é, os alunos não são estimulados a estabelecer comunicação com outras pessoas via computador (amigo, estudantes de outras escolas, autores, pesquisadores, etc), nem são estimulados a fazer parte da rede como colaboradores criando sites, blogs, comentando textos, propondo ou enriquecendo verbetes em wikis, entre tantas outras atividades que podemos fazer usando o computador. (COSCARELLI, 2009, p. 559 e 560)

Realizar tarefas comunicativas com o computador é apresentar aos discentes uma das funções da máquina. Socializar, buscar informações, entreter, comprar, vender, estudar são algumas atividades que podemos fazer com o computador conectado à Internet. Utilizar

didaticamente o computador ou outros aparelhos afins é inserir o aluno ao mundo digital, nas práticas do letramento digital.

Nos livros didáticos não encontramos apenas referências ao digital referindo-se à internet e suas possibilidades virtuais (blogues, sites, redes sociais virtuais etc.), mas também há diversas referências ao digital referindo-se às diversas mídias eletrônicas e dispositivos eletrônicos-digitais tais como CD, DVD, filme, cinema, áudio, gravador de áudio e de vídeo, rádio, TV etc. Essa pesquisa pretende identificar no livro didático as referências às diversas mídias tanto encontradas na internet quanto fora dela que são utilizadas para a prática da oralidade em sala de aula.

Há poucos estudos que discutam especificamente o uso de mídias nos livros didáticos (RALEJO, 2015; CASTROS; ALMEIDA, 2016) e, mais restritamente, associado à prática da oralidade. Tomamos, desse modo, como objeto de estudo a oralidade em sala de aula mantendo o foco nas indicações feitas aos recursos digitais e suas mídias encontradas no livro didático, defendendo a originalidade desta proposta investigativa. No próximo capítulo apresentamos resultados dessa pesquisa analisando-se livros didáticos, prática docente e *feedback* de alunos, para cruzamento de informações e estabelecimento de considerações interpretativas de cunho qualitativo.

3.3- Gêneros digitais, letramentos e multiletramentos

Os gêneros digitais estão presentes na esfera tecnológica e se tornaram mais comum com o avanço da Internet, principalmente com a inserção das redes sociais. Para Marcuschi (2002), os gêneros emergentes são provenientes de outros já existentes. Eles são utilizados no dia a dia e em ambientes virtuais como: *e-mail*, *aula-chat*, vídeo conferência, aulas virtuais, bate papo virtual aberto, bate papo virtual reservado, *room-chat* entre outros. O ambiente virtual utiliza da multisssemiose¹⁰ com imagem, movimento, sons, cores, e representação da realidade. Por essa versatilidade promove o multiletramento, saber interagir com leitura e escrita em diferentes contextos sociais, seja no mundo real ou digital.

¹⁰ Dentre diversas abordagens de multisssemiose, destacamos o conceito de Rojo (2012) para esta pesquisa: multisssemiose ocorre em texto compostos de muitas linguagens e que exige capacidades e práticas de compreensão em suportes impressos ou digitais.

Consoante Araújo (2007), as crianças precisam ser alfabetizadas digitalmente. Na medida em que se alfabetizam no código linguístico, deve ser organizado um trabalho pedagógico que priorize o letramento linguístico e digital. Para isso, a escola desde os primeiros momentos do processo de ensino e aprendizagem crie situações concretas de escrita digital e apresente o propósito comunicativo para esse tipo de linguagem, porque no século XXI manipular e interagir um computador, principalmente, conectado à Internet é uma forma de exercer a cidadania.

Para Kenski (2008) a linguagem digital é:

[...] simples, baseada em códigos binários, por meio dos quais é possível informar, comunicar, interagir e aprender. É uma linguagem de síntese, que engloba aspectos da oralidade e da escrita em novos contextos. A tecnologia digital rompe com as formas narrativas circulares e repetidas da oralidade e com o encaminhamento contínuo e sequencial da escrita e se apresenta como um fenômeno descontínuo, fragmentado e, ao mesmo tempo, dinâmico, aberto e veloz. (KENSKI, 2008, p. 32)

A forma de se expressar digitalmente amplia os sentidos e proporciona o surgimento de novos gêneros. No mundo virtual é possível realizar tarefas distintas com determinados objetivos, seja realizar tarefas como transferências bancárias, pagamentos de boletos, pesquisas, entretenimento, comprar e vender produtos entre outras coisas. Com o surgimento do computador conectado à Internet, foi possível encurtar distâncias e modificar a maneira de realizar tarefas do cotidiano.

Ainda conforme Kenski (2008), sobre a mudança da forma de se comunicar a partir dos gêneros digitais “essas novas tecnologias digitais ampliaram de forma considerável a velocidade e a potência da capacidade de registrar, estocar e representar a informação escrita, sonora e visual” (KENSKI, 2008, p. 34). Com as novas tecnologias da comunicação, houve uma mudança no processo de leitura e escrita. Não basta apenas decodificar e codificar os elementos linguísticos. Para conseguir se comunicar na esfera digital é necessário adquirir conhecimentos sobre a maneira de utilizá-la. Caso o indivíduo não saiba usar os aparelhos eletrônicos, ele se torna incapaz de interagir no mundo digital e com isso, na maioria das vezes, se sentirá fora do contexto social. Hoje, para estar conectado ao mundo inteiro basta ter acesso à Internet que pode estar na palma das mãos com aparelhos eletrônicos como: *smartphones*, *tablets*, *notebooks*, *ipads*, *ipods* entre outros.

Xavier, portanto, afirma que o letramento digital:

implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser *letrado digital* pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital. (XAVIER, 2005, p.135)

Compreender e interagir no mundo digital possibilita novas formas de relação sociais. Ler e escrever na esfera digital proporciona conforto e agilidade. Utilizar a internet para comprar, vender, pagar faturas, fazer transações financeiras, estudar, conhecer pessoas, conversar entre outras coisas, possibilita uma nova forma de ver e viver em sociedade. Sendo assim, o letramento digital favorece o conhecimento em leitura e escrita nos meios digitais e proporciona um determinado tipo de comportamento humano.

Então, para este estudo, seguiremos a tese de letramento, letramento digital e multiletramento de Soares (2002), Rojo (2012) e Street (2001). Conforme Soares letramento é “estado ou condição de indivíduos ou de grupos sociais de sociedades letradas que exercem efetivamente as práticas sociais de leitura e de escrita, participam competentemente de eventos de letramento.” (SOARES, 2002, p. 145). Sendo assim, o letramento se dá quando o indivíduo é capaz de ler e escrever e interagir nas práticas sociais através da leitura e da escrita. Já o letramento digital consiste no indivíduo ser capaz de ler e escrever em ambientes digitais (ROJO, 2012). Multiletramentos ocorre quando o ser consegue ler e escrever em suportes impressos, digitais, midiáticos e interativos envolvendo imagens, sons, gráficos, palavras, movimentos entre outras formas do homem se expressar. A principal característica desse processo é que há uma hibridização das mídias, transformando-as em uma nova forma de expressar. A seguir apresentamos alguns exemplos de multiletramentos encontrados no LDLP:

Um gráfico retirado do livro **Jornadas.port** é um exemplo de texto com multiletramento. Para compreender o texto é necessário além de decodificar as palavras, ler as cores com as porcentagens para cada tópico elencado.

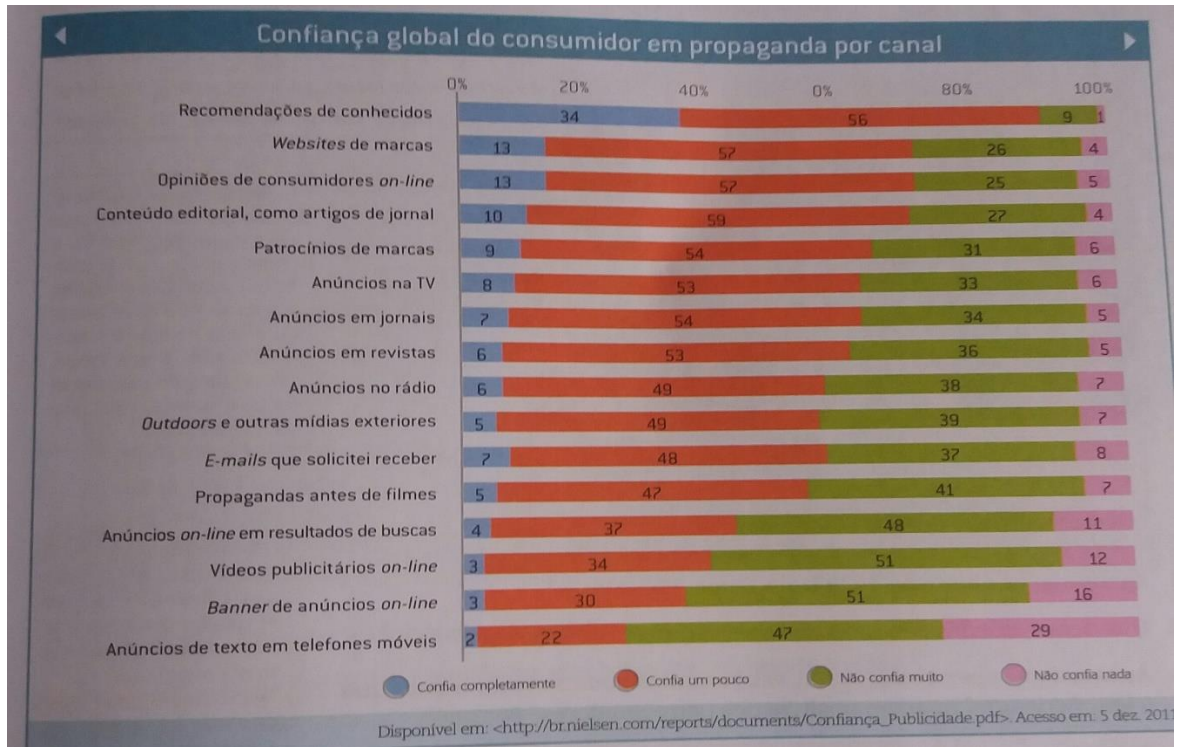


Figura 3: exemplo de multiletramento no livro Jornadas.port

O exemplo a seguir também está no livro didático **Jornadas.port**.

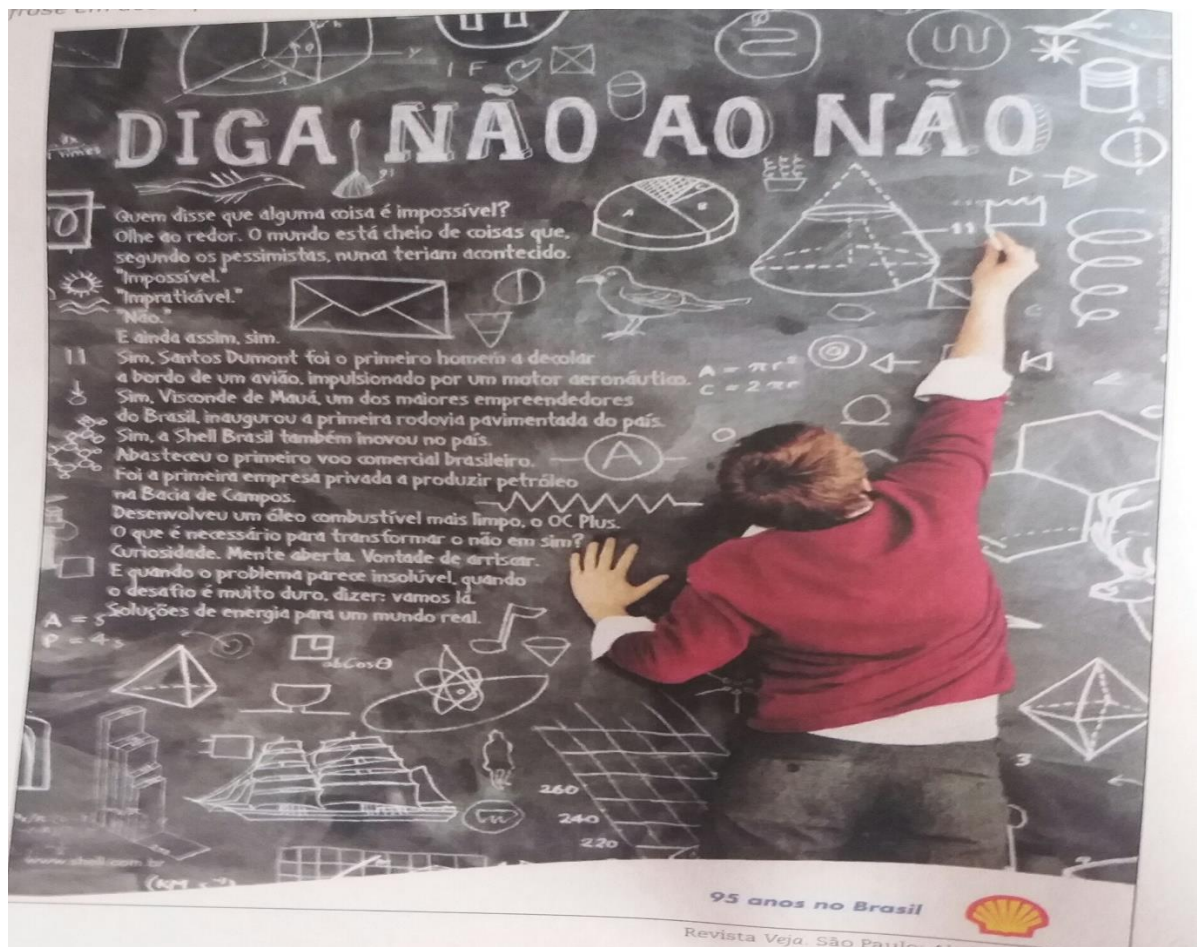


Figura 4: exemplo de multiletramento no livro didático Jornadas.port

Esse texto é uma propaganda da Shell Brasil veiculada na revista *Veja* e retirada do livro **Jornadas.port**. Ao observar o anúncio percebemos que há um rapaz escrevendo num quadro negro repleto de informações. Vemos aí, imagens, figuras geométricas, palavras. Para alguém ler o texto é fundamental que analise todo o quadro a fim de realizar uma interpretação coerente. O multiletramento está exposto neste anúncio publicitário pelas múltiplas formas de leitura. O texto exige que o leitor leia imagens e palavras para compreendê-la.

A seguir observemos outros exemplos de multiletramentos em outros suportes, como no *YouTube* abaixo representado:



Figura 5: exemplo de multiletramento retirado do Youtube

O curta metragem “Cupido” exige um conhecimento prévio do telespectador para a figura mitologia Cupido, filho da deusa do amor grega que possui assas e sua função na terra era flechar as pessoas com uma flecha mágica para elas se apaixonarem. No primeiro momento, para quem conhece a estória do Cupido, a interpretação se torna mais fácil. A sonoplastia do vídeo nos faz pensar na encrenca que o anjo se envolveu. Os movimentos, as cores e as músicas compõe a trama da narrativa. As personagens ganham movimento, mas não falas. Então, é de acordo com elementos mulissemióticos como movimento, sons, imagens e cores que compõe o multiletramento.

Em outros suportes observamos também exemplos de multiletramentos como na imagem a seguir retirada da rede social *instagram*.



Figura 6: exemplo de multiletramento na rede social *instagram*

A imagem acima é um *meme*. Segundo Souza Jr (2015), o termo *meme* foi criado por Dawkins e quer dizer gene da cultura. Para Souza Jr (2015) o *meme* é:

[...] uma ideia ou informação que se replica apresentando três características básicas: “fidelidade” (um *meme* se mantém fiel à ideia que o originou), “fecundidade” (um *meme* é replicado de diversas formas ou modos de construção), e “longevidade” (um *meme* deve durar por algum tempo). (SOUZA JR, 2015, p.1)

Ao exemplo do *meme* acima foram criados outros no período das Olimpíadas tendo também como alvo principal o atleta Usain Bolt devido a sua velocidade. Então, foram muitos *memes* contruídos, várias ideias e por um período breve, apenas durante as Olimpíadas.

Esse *meme* foi criado durante as Olimpíadas de 2016 no Rio de Janeiro. Um atleta que tricampeão na modalidade do atletismo é mostrado na imagem realizando uma das provas. Usain Bolt, o atleta jamaicano, é famoso por ser muito veloz e antes da imagem temos as seguintes sentenças:

__Mãe, tá chovendo.

__A roupaaaaaaaaa.

É uma espécie de piada para falar que para não molhar a roupa, a mãe é capaz de correr mais rápido do que um recordista olímpico. Para percebermos o multiletramento temos a imagem completando o sentido das palavras que provoca humor nas pessoas por reconhecerem a imagem do homem mais veloz na atualidade. Se uma pessoa que não conhecesse o Usain

Bolt, nem a pista olímpica, provavelmente, não conseguiria chegar no propósito de causar riso no leitor.

Street (2001) afirma que há dois modelos de letramentos. O primeiro é o modelo autônomo, uma realização individual, que não observa o contexto sociocultural. O segundo é o modelo ideológico, o qual considera que as práticas sociais modificam ao longo do tempo e está relacionado à cultura. Neste trabalho optamos por esta segunda vertente, o modelo ideológico, pois a língua não pode estar dissociada da cultura.

Com o processo de letramento, o indivíduo se apropria de formas diferentes de se comunicar. O conjunto desses letramentos resulta no multiletramentos. Para que o docente se sinta seguro em ensinar fazendo uso das tecnologias de comunicação é necessário a inserção desse profissional no mundo tecnológico.

Conforme Lorenzi; Pádua (2012), no espaço digital há imagens, som, animação que exigem o desenvolvimento de diferentes habilidades. Todas essas novas formas de comunicação e informação exigem o conhecimento de diferentes letramentos como: o digital, visual, sonoro e informacional. Essa amplitude de habilidades forma os multiletramentos. De acordo com Rojo:

[...] trabalhar com os multiletramentos partindo das culturas de referência do alunado implica a imersão em letramentos críticos que requerem análise, critérios, conceitos, uma metalinguagem, para chegar a propostas de produção transformada, redesenhada, que implicam agência por parte do alunado (ROJO, 2012, págs, 8 e 9)".

O trabalho com os multiletramentos proporciona a criatividade e a criticidade dos alunos e amplia a forma de ver e interagir com o mundo a partir de gêneros diferenciados, imagens, sons e textualidade que se mesclam em diversos formatos, os quais permeiam a sociedade em panfletos, propagandas diversas, comerciais de rádio e TV, mídias interativas na Internet etc. Através dos multiletramentos a leitura ganha uma proporção maior por envolver diferentes modalidades de linguagem, a escrita e a digital.

Na atual conjuntura, os professores necessitam inserir a tecnologia nas suas aulas, pois ela está presente em toda a parte da vida moderna. Além disso, é de extrema importância que os alunos sejam letrados digitalmente para serem capazes de interagir com o mundo digital, conhecer novas pessoas e lugares sem sair do espaço temporal, ampliar os conhecimentos através de pesquisas, realizar tarefas do cotidiano, trabalhar, se divertir entre outras atividades.

Para sair do analfabetismo digital, antes de mais nada, é necessário dominar a escrita alfabética e entender quais os mecanismos de funcionamento do sistema de navegação da Internet. É preciso saber buscar uma certa informação na rede digital (XAVIER, 2005). Para ser considerado letrado, digitalmente, é necessário saber interagir no mundo virtual, realizar pesquisas, ser capaz de manipular um computador e compreender suas as particulares de uso.

Traremos, no capítulo seguinte, as análises dos dados desta pesquisa dividida em duas fases. Fase 1, análise de dados dos livros didáticos pesquisados observando como o livro propõe o trabalho com a oralidade e os recursos midiáticos. Na fase 2, apresentaremos a análise de campo, observações não participante de duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental de duas escolas públicas distintas de um mesmo município.

4. ANÁLISE DE RESULTADOS

4.1 Metodologia

Esta pesquisa se desenha em três fases: uma inicial, a partir de análise de livro didático, em duas fases; uma segunda fase, de pesquisa de campo; uma terceira fase com proposta didática para uso de LDLP utilizando oralidade e mídia. Adotamos uma perspectiva qualitativa à pesquisa, conforme propõe Minayo (1994, p.25-26) que estabelece ser a pesquisa “um labor artesanal, que se não prescinde da criatividade, se realiza fundamentalmente por uma linguagem fundada em conceitos proposições, métodos e técnicas(...)” formando etapas naquilo que ela denomina de ciclo de pesquisa:

- **Fase exploratória** (questionamentos, identificação do objeto, pressupostos teóricos, escolha de campo e de metodologia);
- **Trabalho de campo** (recorte empírico da construção teórica através de observações, entrevistas, levantamento de material documental bibliográfica etc.
- **Tratamento do material** (análise de dados)

A pesquisa se desenhou, portanto, da seguinte forma:

Fase 1:

- ✓ **Etapa 1** – análise dos sumários dos LDLP
- ✓ **Etapa 2** – análise dos capítulos dos LDLP

Fase 2: observação da prática docente com LDLP

Fase 3: produção de guia de uso do LDLP para práticas de oralidade com recursos midiáticos (filmes, músicas, sítios eletrônicos etc.).

A pesquisa se realizou através de análise do livro didático sob uma perspectiva procedimental quanto às referências de oralidade e aos recursos midiáticos. O método foi utilizado a investigação de elementos no livro que apontem para a oralidade e para o uso dos recursos tecnológicos. Essa investigação ocorreu em duas grandes etapas: a primeira foi analisado os sumários dos LDLP e a segunda foi realizada uma análise mais aprofundada das seções ou capítulos desses livros.

Assim, na primeira fase de investigação, a pesquisa deu-se através de leituras sobre questões que abordam a oralidade e o uso das tecnologias no livro didático.

Na segunda etapa dessa primeira fase de investigação, foi realizada uma avaliação mais criteriosa dos livros: investigação da presença da oralidade como atividade pedagógica nos LDLP; análise dos enfoques do discurso oral com recursos midiáticos nos LDLP.

Foram analisadas cinco coleções de livros didáticos de Língua Portuguesa do 9^a ano do ensino fundamental aprovados pelo PNLD (2014-2016) a fim de analisar o uso dos gêneros orais atrelados à tecnologia, como os recursos midiáticos propostos pelos autores dos LDLP estimulam a oralidade e a relação direta das mídias no desenvolvimento da produção oral.

A seguir os livros didáticos que foram analisados:

- **A aventura da linguagem** de Luiz Calos Travaglia, Maura Alves de Freitas Rocha e Vânia Maria Bernardes Arruda-Fernandes da editora Dimensão.
- **Português uma língua brasileira** de Lígia Menna, Regina Figueiredo, Maria das Graças Vieira da editora Leya.
- **Português** de Ana Triconi Borgatto, Terezinha Bertin, Vera Marchezi da editora Ática.
- **Vontade de saber Português** de Rosimeire Alves e Tatiane Brugnerotto da editora FTD.
- **Jornadas.port.** de Dileta Delmanto, Laís B. de Carvalho da editora Saraiva.

Encerrada essa fase, prosseguimos com a investigação no campo, através de observação não participante (MARCONI; LAKATOS, 2003), a partir de apontamentos sobre a prática docente quanto ao uso do livro didático, quanto à prática de oralidade e quanto ao uso de recursos midiáticos para essa atividade.

Na observação não participante, o pesquisador tem contato direto com o grupo que está pesquisando, mas sem interagir com ele. Neste caso, o pesquisador é um espectador. Todavia, ele possui um objetivo específico e ordenado para alcançar um determinado fim. Ao realizar a observação não participante, conhecemos de perto a realidade das duas turmas do 9^o ano do ensino fundamental de escolas públicas diferentes e pudemos ver como as atividades de produção oral e as referências dos recursos midiáticos trazidos pelo livro didático e a própria mídia estão sendo utilizadas nas aulas de língua materna.

A coleta de dados ocorreu através de observação não participante de cinco aulas de Língua Portuguesa de duas turmas de 9^o ano em escolas públicas diferentes. Para isso, foi

utilizado como instrumento um gravador de áudio afim de fazer as anotações das falas dos alunos e das professoras, além de aplicação de um questionário sobre a presença da oralidade e os recursos midiáticos são usados no desenvolvimento ou estímulo para a produção oral. Conforme Marconi; Lakatos (2003), o questionário deve estar de acordo com os objetivos da pesquisa, não pode ser extenso para não causar fadiga em quem responderá o instrumento da pesquisa. Além disso, as autoras afirmam que há três tipos de perguntas para o questionário: perguntas abertas, o respondente escreve livremente sua resposta, perguntas fechadas ou dicotômicas, não há mais de uma alternativa, a resposta é limitada entre sim ou não, e as perguntas de múltiplas escolhas, são perguntas fechadas, porém possuem uma série de possíveis respostas. Sendo assim, podemos concluir que o questionário utilizado nesta pesquisa possui os três tipos de perguntas: fechadas, abertas e de múltipla escolha.

Tais dados permitiram um cruzamento com as orientações apontadas nos LDLP sobre práticas de oralidade e uso de recursos midiáticos.

A pesquisa tem caráter qualitativo. A esse respeito Neves (1996) afirma que:

[...] a pesquisa qualitativa costuma ser direcionada, ao longo de seu desenvolvimento; além disso, não busca enumerar ou medir eventos e, geralmente, não emprega instrumental estatístico para a análise dos dados; seu foco de interesse é amplo e parte de uma perspectiva diferenciada da adotada pelos métodos quantitativos. Dela faz parte a obtenção de dados descritivos mediante contato direto e interativo do pesquisador com a situação objeto de estudo. (NEVES, 1996, p.1)

A ênfase, portanto, se deu na interpretação de dados coletados em campo e na interpretação do LDLP a partir de critérios estabelecidos, propondo-se uma explicação sobre a situação atual das práticas pedagógicas de oralidade na sala de aula mediados pelo LDLP. Esta abordagem qualitativa não exclui a possibilidade de uso de gráficos e dados estatísticos que poderão ampliar a compreensão dos fenômenos estudados.

Esses dados foram coletados e posteriormente analisados utilizando-se critérios:

- ✓ Referência aos identificadores textuais de oralidade.
- ✓ Referência ou uso das mídias.
- ✓ Referência ou indicação de aspectos de oralidade.

Utilizamos tais critérios na análise do LDLP.

4.2- Análise de dados iniciais de LDLP (Fase 1, etapa 1 da pesquisa)

Com o objetivo de verificar inicialmente como os LDLP abordam a questão da oralidade foi realizada esta primeira etapa da pesquisa. Selecionados os livros, foi feita uma análise minuciosa dos sumários dos livros identificando os indicadores de seções, capítulos ou partes do livro que abordam a oralidade, além de se verificar a existência ou alusão ao uso de recursos tecnológicos.

O objeto desta pesquisa são os LDLP do 9º ano do ensino fundamental aprovados pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) 2014 anos finais do ensino fundamental. As obras analisadas são de cinco editoras diferentes.

Segundo o guia do PNLD 2014, foram analisados e aprovados LDLP que propõem desenvolver as seguintes competências e habilidades no ensino e aprendizagem da língua materna:

1. aperfeiçoando sua formação como leitor e produtor de textos escritos;
2. desenvolvendo as competências e as habilidades de leitura e escrita requeridas por esses novos níveis e tipos de letramento;
3. ampliando sua capacidade de reflexão sobre as propriedades e o funcionamento da língua e da linguagem;
4. desenvolvendo as competências e as habilidades associadas a usos escolares, formais e/ou públicos da linguagem oral (PNLD, 2014, p. 15)

Logo, assim como a leitura e a produção de textos, a comissão do PNLD 2014 de Língua Portuguesa se preocupa com o desenvolvimento da oralidade dos discentes a fim de atingir diferentes níveis de letramento para ser usado em práticas sociais comunicativas, conforme explicitamente no item 4 acima, e implicitamente no item 2.

Abaixo seguem as capas e o sumário dos livros, objeto da pesquisa. Cada sumário apresenta marcadores, que são indicadores (tópicos) a fim de destacar o uso da oralidade em sala de aula, por exemplo, ‘expressão oral’, ‘produção oral’, ‘prática de oralidade’. Além dos indicadores do sumário, há partes da unidade com outras nomeações como ‘trocando ideias’, ‘conversando sobre o assunto’, ‘conversando sobre o texto’, ‘construindo ideias’, ‘construindo valores’ e ‘responda oralmente’. Para esta pesquisa estes serão denominados de **indicadores textuais de oralidade**. Utilizamos essa terminologia porque existem indicadores de oralidade no texto em forma de imagens e símbolos (autofalante, boca aberta etc.)

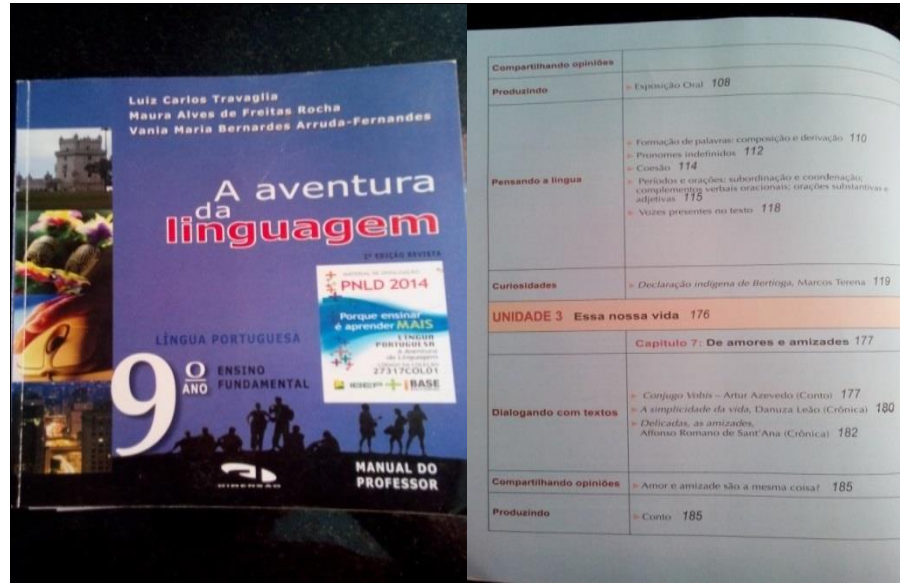


Figura 7: A Aventura da linguagem (2012), capa e parte de sumário

Neste livro observe o destaque dado à oralidade em ‘Produzindo: Exposição oral’ (ver seta de indicação na imagem). O LDLP propõe ao professor fazer uma pesquisa sobre a cultura indígena e apresenta nesta seção instruções gerais de como organizar um trabalho em grupo explicando a importância para o discurso dos alunos durante as apresentações das pesquisas. Notamos nesta obra que só há esse título com a abordagem da oralidade no livro. Logo, o enfoque, partindo da análise do sumário, é pequeno.

Vejamos outro exemplar analisado:

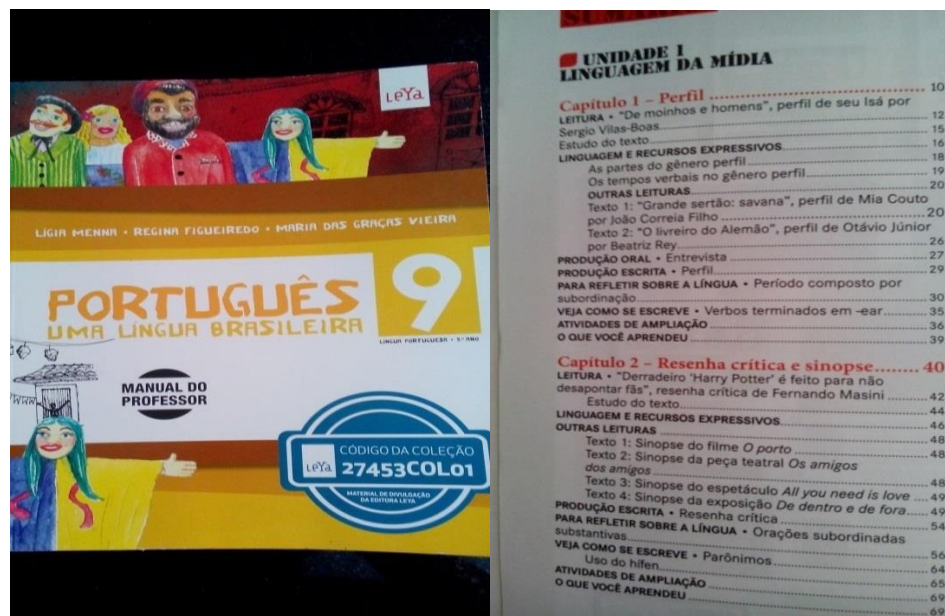


Figura 8: Português uma língua brasileira (2012), capa e parte do sumário

Acima (fig.8) observe o destaque dado à oralidade em ‘produção oral: entrevista’ (ver seta de indicação na imagem). A proposta do LDLP é trabalhar o gênero entrevista, um gênero misto que envolve uma preparação com escrita e a fala. Além de trazer as orientações para fazer a entrevista, o livro propõe a gravação da mesma utilizando câmera e/ou celulares.

Na sequência analisemos outro livro didático:

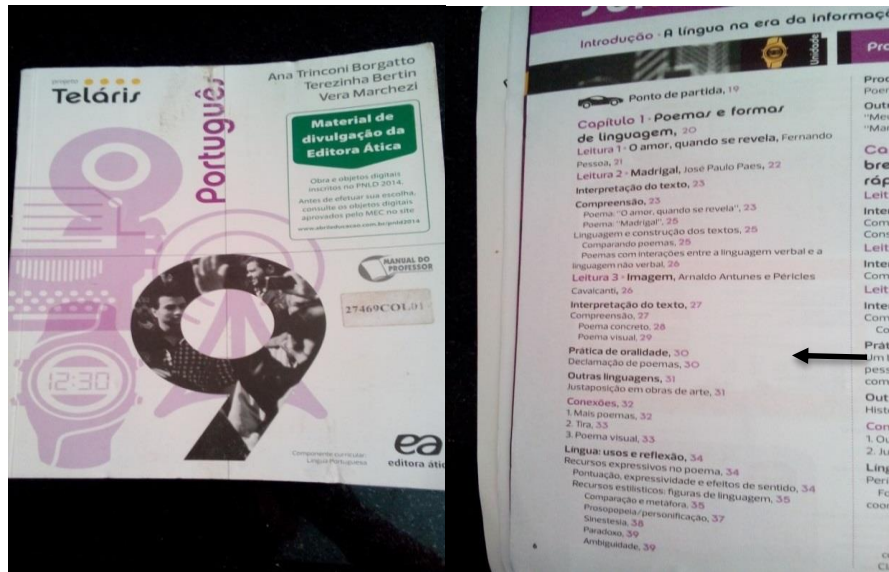


Figura 9: Português (2012), capa e parte do sumário

Neste livro (fig.9) observe o destaque dado à oralidade na seção ‘prática da oralidade: declamação de poemas’. A obra trabalha um capítulo sobre poema, linguagem poética e para isso, abre o espaço para o oral na declamação de poemas. Propõe ao professor estimular aos alunos lerem poemas sozinhos ou em forma de jogral atentando-se a entonação e as peculiaridades que há em declamar poemas. Percebemos que a prática é interessante, mas se torna uma atividade de escrita verbalizada. Não há um discurso feito pelo discente e com objetivos comunicativos reais.

Vejamos a seguir outro livro didático em análise:

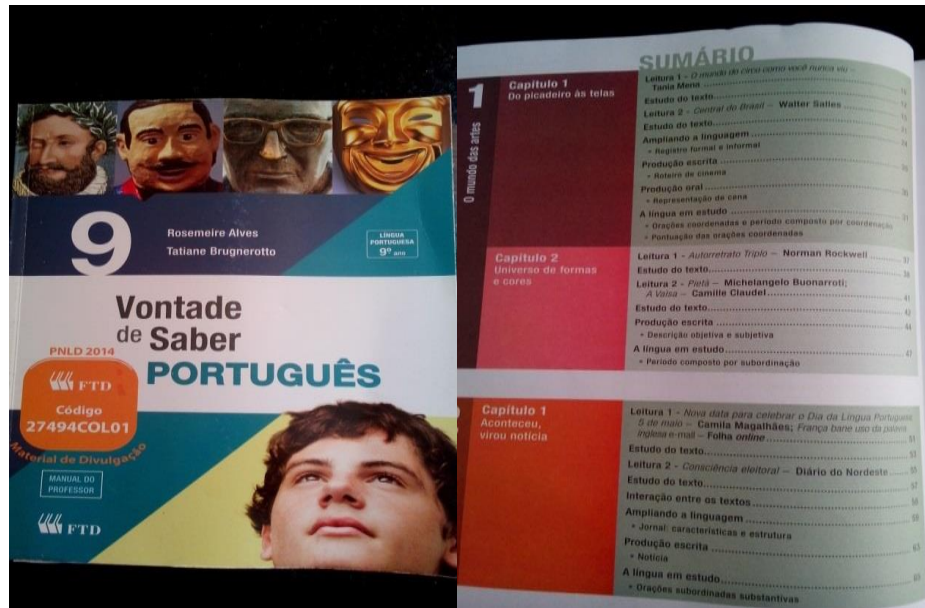


Figura 10: Vontade de saber português (2012), capa e parte do sumário

Neste livro (fig. 10) observe na seção ‘produção oral: representação de cena’. Ao longo do capítulo a obra trabalha com a temática do cinema e no final propõe uma representação de cena. Apresenta um guia de como criar um roteiro de cena e os ensaios para representá-la. Percebemos a união da escrita com a oralidade. O texto é um roteiro de cinema e a produção oral é a representação desse roteiro. Para isso, o livro propõe o uso de recursos tecnológicos para apresentar a cena, por exemplo, gravadores, aparelho de som para criar a trilha sonora entre outros recursos.

Outro livro de nossa análise está apresentado a seguir:



Figura 11: Jornadas.port (2012), capa e parte do sumário

Acima (fig. 11) observe o destaque dado à oralidade em ‘Produção oral: debate’. A proposta do livro traz o gênero debate após ter sido apresentado aos alunos o artigo de opinião fazendo um elo entre os dois e esclarecendo que ambos são gêneros argumentativos. Para isso, expõe as características do debate, incentiva a pesquisa sobre questões polêmicas, como o papel da mulher na sociedade, a maioria penal aos 16 anos, a televisão e o cinema são motivadores de violência? Após a pesquisa, começa o debate com a valorização de cada turno de fala.

A partir dessa pesquisa inicial apresentamos alguns resultados. Abaixo segue o nome dos LDLP usados nesta pesquisa e os respectivos indicadores textuais de oralidade:

Livro	Indicadores textuais de oralidade do LDLP
A aventura da linguagem	Conversando, Compartilhando opiniões.
Português uma língua brasileira	Trocando ideias, produção oral .
Português	Prática de oralidade .
Vontade de saber Português	Conversando sobre o assunto, conversando sobre o texto, discutindo ideias, construindo valores, resposta oralmente, produção oral .
Jornadas.port	Produção oral com apoio escrito, produção escrita e oral, produção oral.

Quadro 2: indicadores de títulos para os gêneros orais.

Observa-se que os **indicadores textuais de oralidade dos LDLP** utilizam as expressões lexicais ‘conversando’, ‘produção oral’, ‘prática de oralidade’, ‘resposta oralmente’ que remetem às ações de prática de oralidade da língua. O elemento lexical mais frequente nos **indicadores textuais de oralidade dos LDLP** é o vocábulo ‘oral’.

Quando o professor tem o primeiro contato com o livro didático, ele procura avaliar o sumário a fim de encontrar no livro aspectos e atividades que ele acredita serem as mais significativas para a aprendizagem dos alunos. O sumário é a seção no livro sobre o qual o docente pesquisa para saber os conteúdos de cada capítulo ou unidade do livro e assim, elaborar

suas aulas, pesquisar e identificar se a abordagem linguística do livro proporciona o desenvolvimento das competências e habilidades que o professor deseja que os alunos alcancem no decorrer do ano letivo. Muitos livros dividem os capítulos por seções, dando destaque à produção escrita, à leitura ou à produção oral, e utilizam para isso dos **indicadores textuais de oralidade dos LDLP**.

Aprofundamos a pesquisa inicial observando nos sumários um comparativo da quantidade de capítulos existentes em cada livro contendo indicadores textuais de oralidade em relação à totalidade de capítulos do livro didático.

LDLP	Quantos capítulos apresentam indicadores textuais de oralidade dos LDLP?	Quantos capítulos há em cada LDLP?
A aventura da linguagem	1	12
Português uma língua brasileira	2	9
Português	8	8
Vontade de saber Português	5	12
Jornadas.port	4	8

Quadro 3: Análise dos capítulos sobre a oralidade presente nos LDLP.

Notamos que a presença dos **indicadores textuais de oralidade dos LDLP** aparece em menor quantidade nos LDLP quando comparado aos capítulos reservados à leitura, aspectos gramaticais e textuais. Percebemos que dentre as obras pesquisadas há um livro com apenas um capítulo destinado ao trabalho da produção oral em sala de aula (*A aventura da linguagem*). Isso pode indicar que para os autores do livro *A aventura da linguagem*, a oralidade é vista como algo de menor relevância em relação à leitura, produção textual e gramática. No entanto, o docente tem autonomia para realizar atividades com enfoque oral na sua aula. Ele não precisa seguir apenas as orientações metodológicas traçadas pelo livro didático.

4.3 Análise de dados finais de LDLP (Fase 1, etapa 2 da pesquisa)

Essa etapa é decorrente da primeira quando se observou inicialmente no sumário a indicação de seções, capítulos e indicadores textuais sobre atividades didáticas direcionadas para os aspectos da oralidade da língua. Nessa nova etapa, realizamos um estudo minucioso dentro de cada capítulo procurando observar:

- identificadores textuais de oralidade de LP
- gêneros de oralidade
- referência aos recursos midiáticos/mídias para as práticas de oralidade

Abaixo apresentamos alguns dados da **fase 1 (etapa 2)** dessa fase da pesquisa, analisando detalhadamente os capítulos e seções.

Após a apresentação inicial do sumário dos livros, apresentaremos algumas seções dos LDLP em que detectamos o aspecto da oralidade como foco de atividades pedagógicas. Vejamos a seguir alguns exemplos:

Primeiro livro: Português uma língua brasileira

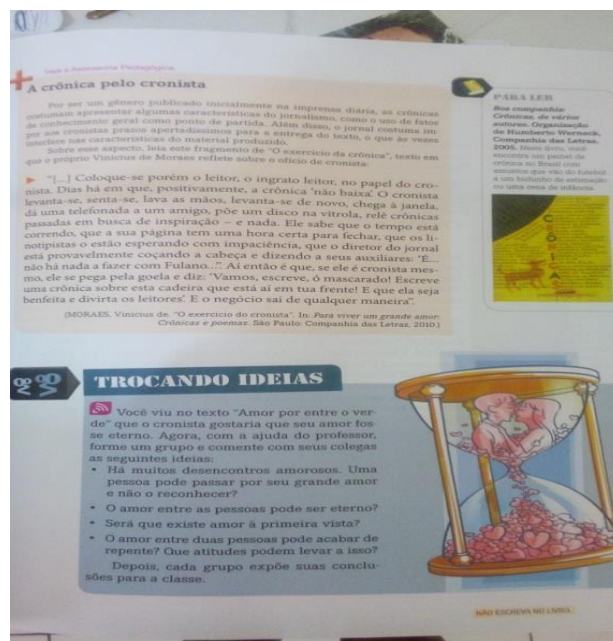


Figura 12: Foco na oralidade em "Trocando ideias"

No LDLP **Português uma língua brasileira**- 9º ano, no capítulo 6, as autoras têm como temática principal o amor. Para isso, inicia o capítulo com uma fotografia de um beijo histórico de um marinheiro que beija uma enfermeira após o término da Segunda Guerra Mundial. Logo após, as autoras trazem uma crônica intitulada *O amor por entre o verde* de Vinícius de Moraes. Depois da leitura, o livro apresenta exercícios de compreensão de texto, aspectos semânticos e gramaticais. O enfoque na oralidade ocorre na página 167 (primeira imagem acima) com o **identificador textual de oralidade** ‘trocando ideias’ (fig. 12). As autoras expõem perguntas para serem respondidas em grupos com a intenção de se transformar em uma conversa entre alunos e professor:

*Você viu no texto “Amor por entre o verde” que o cronista gostaria que seu amor fosse eterno. Agora, com a ajuda do professor, forme um grupo e **comente** com seus colegas as seguintes ideias:*

1. *Há muito desencontros amorosos. Uma pessoa pode passar por seu grande amor e não o reconhecer?*
2. *O amor entre as pessoas pode ser eterno?*
3. *Será que existe amor à primeira vista?*
4. *O amor entre duas pessoas pode acabar de repente? Que atitudes podem levar a isso?*

*Depois, cada grupo **expõe** suas conclusões para a classe.*

A proposta didática a partir da discussão em grupo foi justamente realizar uma exposição, o que corresponde às propostas dos PCNs e a um dos eixos de uso da língua na modalidade oral: “**comente** com seus colegas as seguintes ideias”, “Depois cada grupo **expõe** suas conclusões para a classe”. Percebemos que os verbos utilizados ‘comente’ e ‘expõe’ exigem, portanto, a oralidade dos alunos.

A seguir analisemos o próximo exemplar didático:

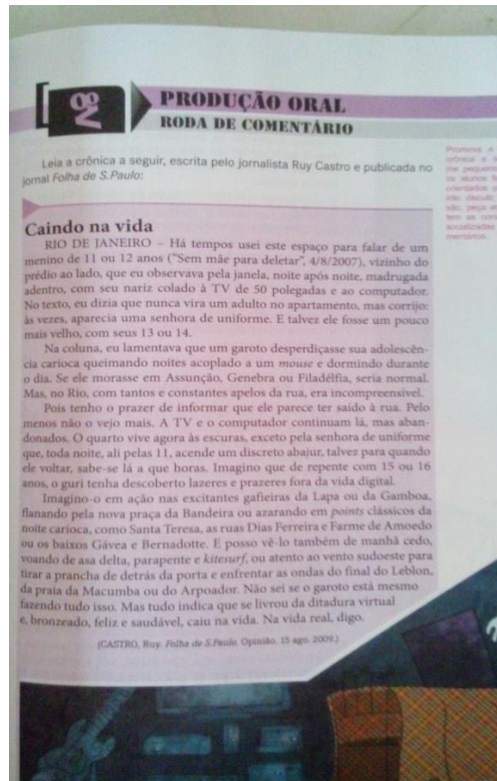


Figura 13: Foco na oralidade em ‘Produção Oral: Roda de Comentário’.

Em outra seção as autoras apresentam a ‘Produção oral: Roda de comentário’. O texto motivacional é uma crônica retirada do jornal *Folha de São Paulo*. O tema muda de assunto (até então tratava sobre amor, agora trata sobre um garoto que passa o dia inteiro dentro de um apartamento conectado à Internet). A crônica é sobre o mundo real e o mundo virtual. O livro orienta as discussões após a leitura do texto e apresenta passos para uma roda de comentários, conforme apresentado a seguir na imagem (fig. 13), com dois **indicadores textuais de oralidade dos LDLP** (“vamos discutir” e “roda de comentários”):

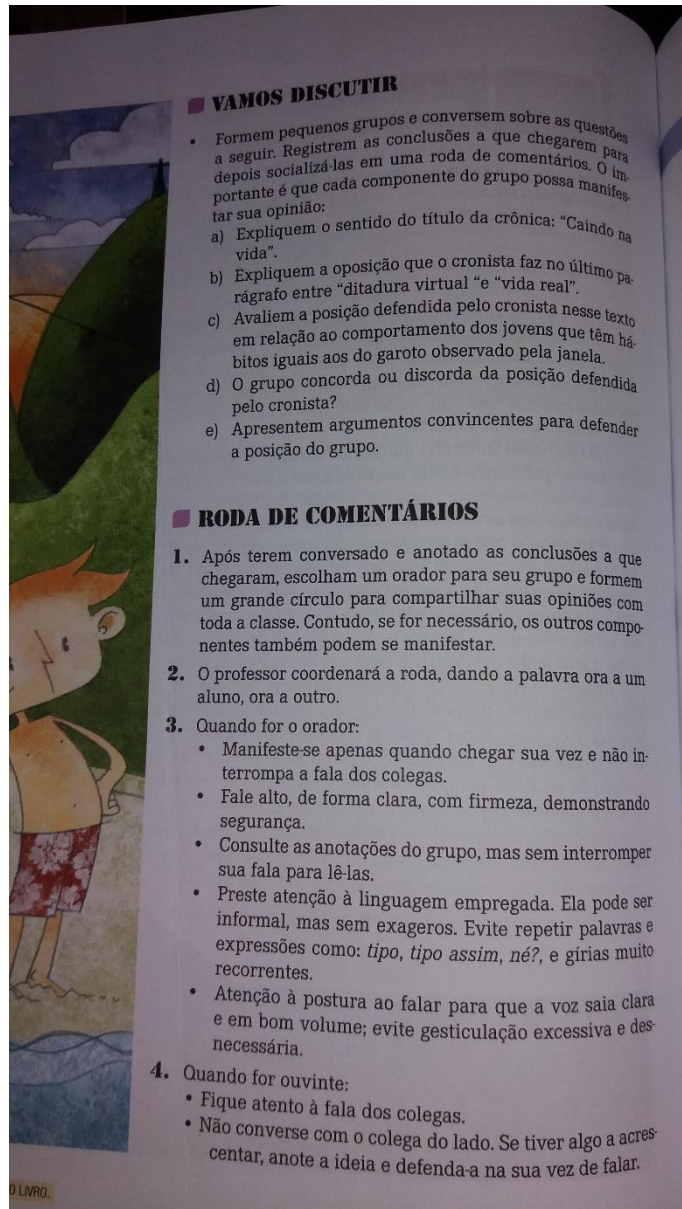


Figura 14: Roda de comentários

Antes de iniciar com a roda de comentários, o livro propõe que os discentes se organizem em grupo, conversem sobre os questionamentos e registrem suas conclusões, ou seja, após a leitura da crônica “Caindo na vida” (ver figura 14), os alunos irão falar sobre o assunto e só após a discussão é que irão escrever. Assim, a oralidade está sendo usada como interação verbal e para formular argumentos. Percebemos, a intencionalidade de promover um pequeno debate em equipe para após iniciar uma roda de comentários com toda a classe. Observe os questionamentos direcionados com a finalidade de instigar as ideias, promover a socialização e estimular os alunos a construir os argumentos.

a) *Expliquem o sentido do título da crônica: “Caindo na vida”.*

- b) *Expliquem a oposição que o cronista faz no último parágrafo entre “ditadura virtual” e “vida real”.*
- c) *Avaliem a posição defendida pelo cronista nesse texto em relação ao comportamento do jovens que têm hábitos iguais aos do garoto observado pela janela.*
- d) *O grupo concorda ou discorda da posição defendida pelo cronista?*
- e) *Apresentem argumentos convincentes para defender a posição do grupo.*

A atividade é composta por consignas claras e objetivas, privilegiando a oralidade, promovendo a socialização e estimulando a criticidade dos alunos. Os verbos no modo imperativo não deixam margem de dúvida de que a tarefa proposta é comunicativa: **Expliquem, avaliem, apresentem, concorda ou discorda.**

A proposta didática inicia com a leitura da crônica, depois a organização dos grupos com perguntas reflexivas a respeito da temática “Viver conectado e longe dos prazeres da vida real” proposto pelo livro didático. Após a discussão grupal, abre uma roda de comentários. O gênero é bem trabalhado pelo livro, pois aponta caminhos a seguir e apresenta as normas de uma roda de comentários. Estabelece ações para o orador e os ouvintes. Com isso, aborda a importância de respeitar o turno da fala do outro.

Segundo livro: Vontade de Saber Português



Figura 15: Capa do DVD do filme Central do Brasil

O próprio encarte de DVD já é em si um texto de multiletramento: letras com diversas fontes e cores, textos suspensos com informações específicas (Indicação ao Oscar; Vencendo do Globo de Ouro). Além disso, apresenta imagens e símbolos (DVD, EUROPA FILMES). A ilustração da capa remete a um gênero cuja linguagem é de imagens em movimento e de sons, exigindo principalmente uma leitura de oralidade de personagens em cena. Desse modo a imagem ilustrativa do filme permite ao professor realizar mediação de oralidade em círculo, com discussão em grupo etc.

No livro **Vontade de Saber Português**- 9º ano, no capítulo 1, as autoras apresentam o gênero textual roteiro de cinema. Como proposta pedagógica, o LDLP traz o texto de um fragmento do filme Central do Brasil e logo após, a fim de ilustrar o encarte do DVD do referido filme.

Em seguida, no livro, há uma minibiografia com a imagem do diretor do filme, Walter Salles, a proposta didática após a minibiografia é estimular o diálogo.

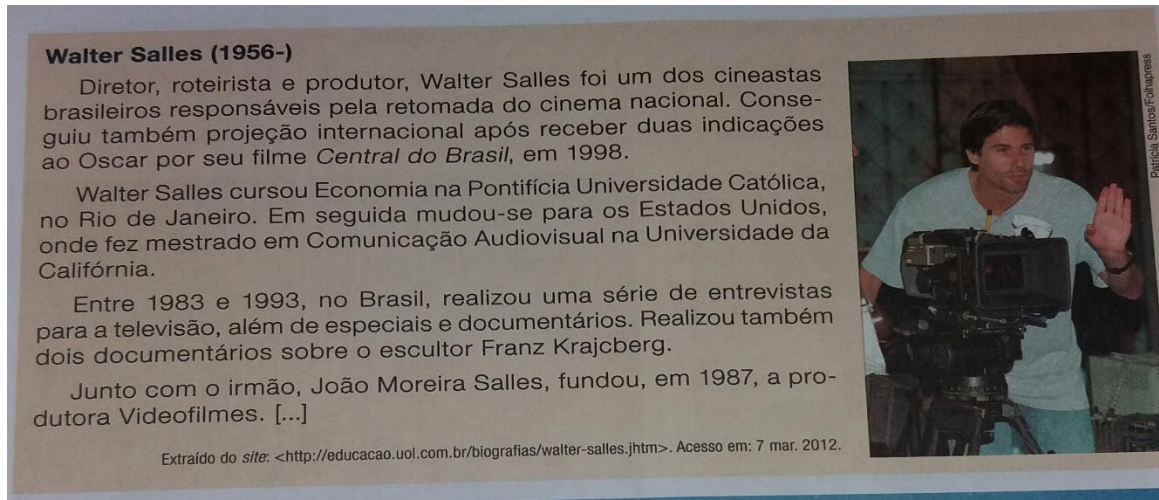


Figura 16: Foco na oralidade em 'Conversando sobre o texto'.

O texto apresenta a linguagem verbal e não verbal. Sendo assim, uma linguagem mista que favorece ao leitor compreender o texto, pois a linguagem verbal é completada com a fotografia de Walter Salles. A imagem do diretor de filmes faz o leitor ver as características físicas do diretor. Na minibiografia de Salles podemos destacar palavras como: audiovisual, televisão, documentário, comunicação e entrevistas. Todos os vocábulos remetem a produção oral.

Após esse breve texto há o indicador textual de oralidade “conversando sobre o texto” (ver seta abaixo a figura 17):

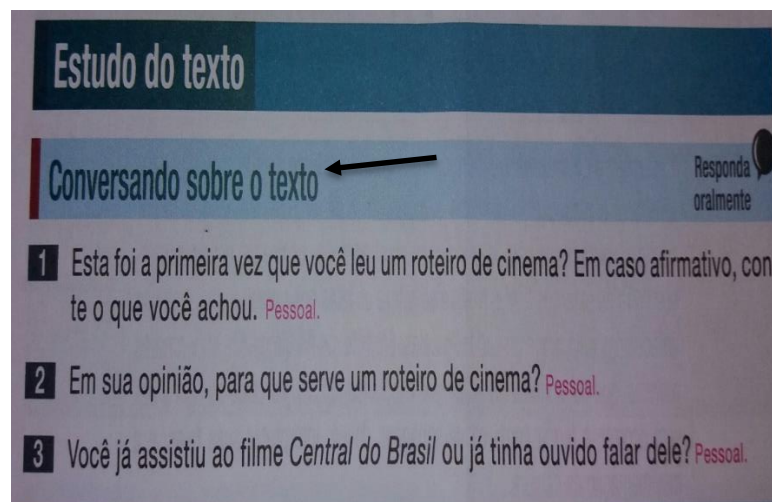


Figura 17: Conversando sobre o texto

Nesse momento, o livro propõe uma conversa para instigar o conhecimento sobre filmes, especialmente, o filme *Central do Brasil*, que pode ser assistido em sala de aula caso os alunos não conheçam ou o professor sinta a necessidade. A tarefa usa a mídia para o docente

fazer uma avaliação diagnóstica sobre o longa metragem e para identificar se os discentes sabem o que um roteiro de cinema.

No final do capítulo, as autoras propõem uma representação de cena com a produção oral. A atividade inicia com a busca de um conto ou crônica a fim de adaptá-lo para o cinema. Então, a tarefa passa pela leitura, produção textual e oralidade. O livro traz passo a passo de como construir um roteiro de cinema, apresenta um modelo aos alunos e se preocupa em abordar aspectos do gênero oral, encenação de cena, como atitude coporal e tom de voz.

Pensando na produção do texto

2. Possível resposta: memórias: gênero textual com a própria história de vida; póstumas: está relacionado à pós-morte, por isso o personagem se denomina **defunto autor**. **Memórias póstumas** é uma autobiografia narrada depois da morte.

Agora, você e seus colegas farão o papel de roteiristas. Para isso, deverão escolher um conto ou uma crônica e adaptá-lo(a) para o cinema. Quando o roteiro estiver pronto, será apresentado na **Produção oral**, por meio de uma encenação dramática, para seus colegas de sala.

Veja a seguir algumas instruções.

- Forme um grupo com três ou quatro colegas e pesquisem um conto ou uma crônica para servir como argumento do roteiro, isto é, a ideia, o assunto, a história que será contada.
- Anotem as principais características de cada personagem do texto escolhido, pois, antes de escrever o roteiro, é preciso conhecer bem os personagens.
- Façam um esboço das cenas dramáticas, indicando o tipo de cena (interna ou externa), o local e em que período a cena se passa, de noite ou de dia.
- Lembrem-se de que qualquer alteração no tempo ou no espaço da ação determina o fim de uma cena e o início de outra.
- Esbocem as falas ou possíveis diálogos entre os personagens de acordo com a história, a cena e o contexto do texto escolhido.

Figura 18: Pensando na produção de texto para a produção oral

A atividade proposta como produção oral é a encenação dramática. Para isso, o livro propõe as seguintes consignas:

- Forme um grupo com três ou quatro colegas e pesquisem um conto ou uma crônica para servir como argumento do roteiro, isto é, a ideia, o assunto, a história que será contada.*
- Anotem as principais características de cada personagem do texto escolhido, pois, antes de escrever o roteiro, é preciso conhecer bem os personagens.*
- Façam um esboço das cenas dramáticas, indicando o tipo de cena (interna ou externa), o local e em que período a cena se passa, de noite ou de dia.*
- Lembrem-se de que qualquer alteração no tempo ou no espaço da ação determina o fim de uma cena e o início de outra.*

- e) *Esbocem as falas ou possíveis diálogos entre os personagens de acordo com a história, a cena e o contexto escolhido.*


Além de trabalhar com a narrativa e elementos externos e internos de uma cena como figurino, cenário entre outros. Com essa atividade, o aluno veste-se do seu personagem e compreende que a oralidade vai além da fala, ela é revestida de diversas características inerentes à personalidade e emoções.

Vejamos abaixo o **indicador textual de oralidade do livro Vontade de Saber Português “Produção oral”**:

Produção oral

Representação de cena

Para elaborar o roteiro na **Produção escrita**, você e seu grupo de trabalho imaginaram e criaram mentalmente as situações de filmagem, os cenários de cada cena, a trilha sonora, o figurino e as características de cada personagem. Observe a seguir uma cena que teve grande repercussão no cinema e até hoje é lembrada pelo público.



Filme de Steven Spielberg, E.T. - O Extraterrestre, EUA, lançado em 1982. Nela, o garoto Elliot e seu amigo extraterrestre voam em uma bicicleta.

Agora, vocês vão eleger a melhor cena do roteiro que criaram na **Produção escrita** para representá-la aos colegas de sua turma. Vocês deverão marcar com o professor uma data e um horário para realizarem essa atividade. Antes, leiam as instruções a seguir, para ajudá-los na encenação.

- Decidam qual é a melhor cena a ser representada.
- Definam que integrantes do grupo deverão interpretar cada um dos personagens que fazem parte da cena.
- Escolham o figurino, os elementos para o cenário e as músicas adequadas à cena.
- Os integrantes que não participarem como intérpretes deverão ser responsáveis pela parte técnica: sonoplastia, organização do cenário e do figurino.
- Procurem produzir um cenário com poucos elementos, utilizando apenas o essencial para contextualizar a cena.
- Para os intérpretes, é necessário que façam a leitura individual até que se sintam seguros para realizar a representação.
- Realizem um ensaio coletivo em que cada personagem treine sua fala em voz alta. Marquem o tempo de cada fala, definam o momento que a música irá tocar e planejem a organização do espaço.

Figura 19:Foco na oralidade em 'Produção oral: Representação de cena'.

O livro apresenta como proposta escrever um roteiro de filme, após a escrita os alunos representarem esse roteiro. Para isso, aponta alguns passos que o professor e os alunos devem seguir:

- *Decidam qual é a melhor cena a ser representada.*
- *Definam que integrantes do grupo deverão interpretar cada um dos personagens que fazem parte da cena.*

- *Escolham o figurino, os elementos para o cenário e **as músicas** adequadas à cena.*
- *Os integrantes que não participarem como intérpretes deverão ser responsáveis pela parte técnica: **sonoplastia**, organização do cenário e do figurino.*
- *Procurem produzir um cenário com poucos elementos, utilizando apenas o essencial para contextualizar a cena.*
- *Para os intérpretes, é necessário que façam a leitura individual até que se sintam seguros para realizar a **representação**.*
- *Realizem um ensaio coletivo em que cada personagem treine sua **fala em voz alta**. Marquem o **tempo de cada fala**, definam o momento que a **música** irá tocar e planejem a organização do espaço.*

As palavras em destaque remetem aos aspectos da oralidade da língua: *músicas, sonoplastia, fala em voz alta, tempo de cada fala, abordam o uso da oralidade (ouvir e falar)*. Há uma preocupação em fazer o aluno entender que a produção oral está marcada pelo tempo de turno de fala. Quando alguém fala o outro escuta. Respeitar o turno de fala é relevante para haver a comunicação (*tempo de cada fala*). Abaixo (fig. 20) o livro aponta dicas para que a atividade seja bem trabalhada:

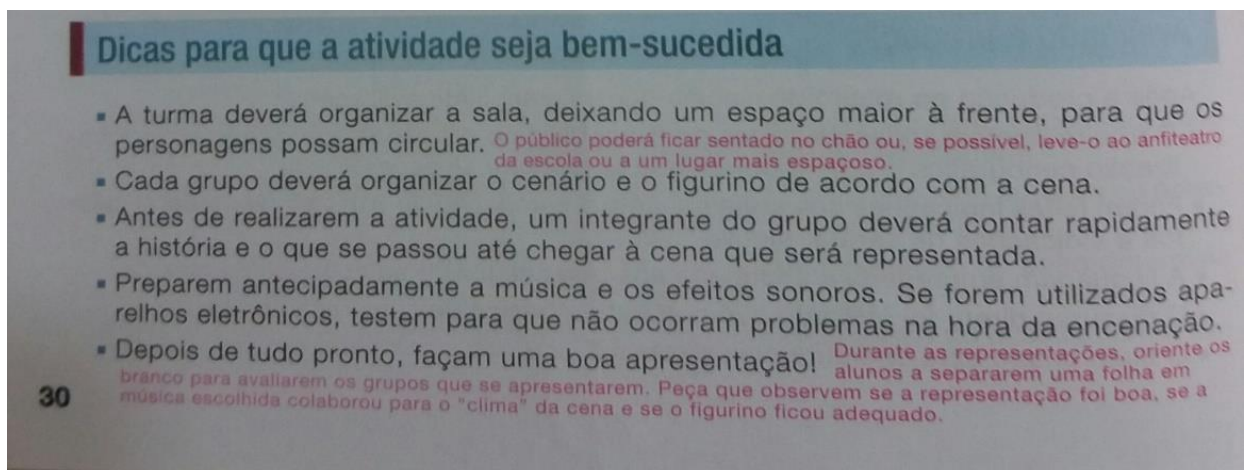


Figura 20: Dicas para que a atividade seja bem-sucedida

As dicas são ideias para o professor organizar a turma para realizar a atividade. Na tentativa de prever algo inesperado que pode prejudicar o desenvolvimento da produção oral. Vejamos quais são essas dicas:

- *A turma deverá organizar a sala, deixando um espaço maior à frente, para que os personagens possam circular.*

- *Cada grupo deverá organizar o cenário e o figurino de acordo com a cena.*
- *Antes de realizarem atividade, um integrante do grupo deverá **contar** rapidamente a história e o que passou até chegar à cena que será representada.*
- *Preparem antecipadamente a **música** e os **efeitos sonoros**. Se forem utilizados aparelhos eletrônicos, testem para que não ocorram problemas na hora da encenação.*
- *Depois de tudo pronto, façam uma boa apresentação!*

A oralidade está marcada pelos vocábulos: contar, música, efeitos sonoros. Essas palavras remetem à evocação de sons e à transmissão de informações. Como será representada apenas uma cena, um aluno contará o desenrolar da narrativa até a cena que será encenada. Sendo assim, é de suma importância a objetividade, clareza e a entonação de voz para todos compreendam a estória.

Notamos, a presença da produção oral como prática pedagógica neste LDLP. Além disso, é notável o uso dos recursos midiáticos para estimular a produção de gêneros orais. Nas duas folhas registradas acima do livro percebemos a união da fotografia, capa de DVD, sugestão de filmes a fim de provocar reflexão, debate entre o professor e os alunos, facilitando o fazer docente em busca de um aluno crítico, atuante na sociedade, capaz de interagir em diferentes situações através da fala, da escrita e da leitura.

Em sequência analisaremos outro livro didático, **A aventura da linguagem**:

No capítulo 4 da unidade 2, o livro didático apresenta o tema sobre a cultura, especialmente a indígena. Para isso, traz uma fotografia de um artefato indígena, apresenta conversas e textos sobre a temática. A oralidade é marcada por um trabalho de pesquisa que culmina numa exposição oral sobre o tema. O recurso midiático utilizado é a fotografia iniciando o capítulo a fim de provocar a reflexão e chamar atenção dos alunos.

Terceiro livro: A aventura da linguagem

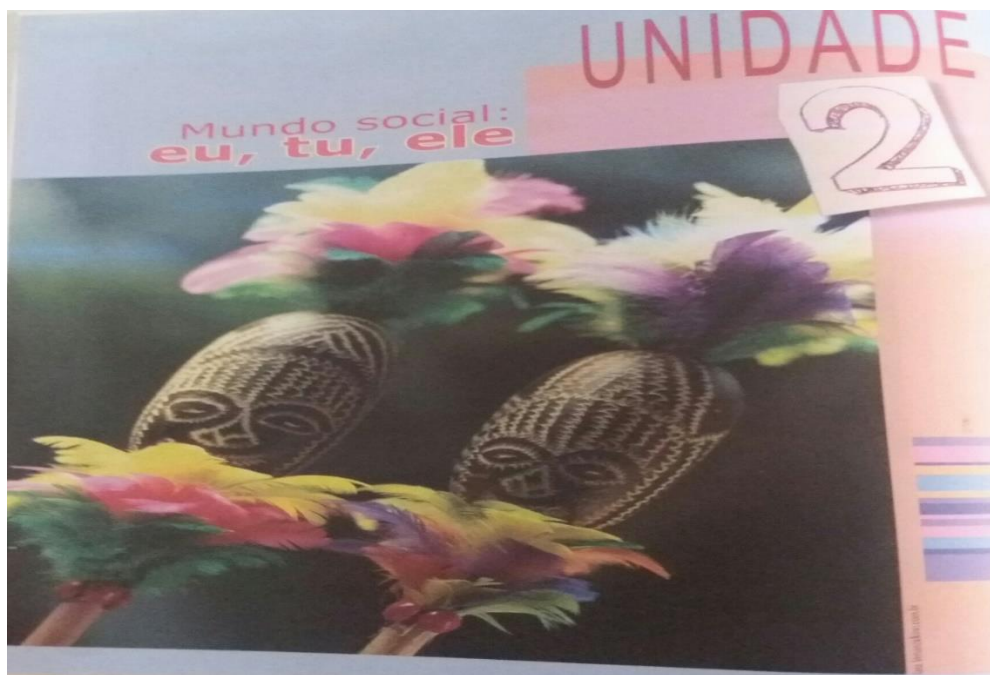


Figura 21: Fotografia de ornamentos indígenas

A imagem representa a cultura indígena através do artesanato com penas, cores, expressões artísticas dos primeiros povos do Brasil.

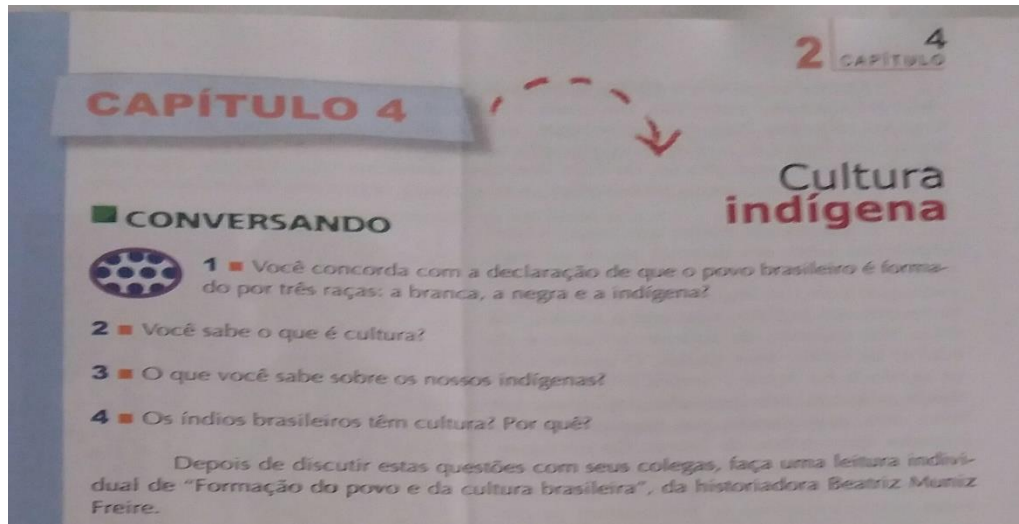


Figura 22: Foco na oralidade “Conversando”

Após a fotografia, o capítulo inicia com uma atividade oral entre professor e alunos, sinalizada pelo **indicador textual de oralidade do LDLP “CONVERSANDO”**. Nesta tarefa, o docente faz questionamentos aos discentes a fim de diagnosticar o conhecimento prévio dos alunos sobre a cultura indígena. Vejamos as perguntas norteadoras para o desenvolvimento da conversa:

- 1- *Você concorda com a declaração de que o povo brasileiro é formado por três raças: a branca, a negra e a indígena?*
- 2- *Você sabe o que é cultura?*
- 3- *O que você sabe sobre os nossos indígenas?*
- 4- *Os índios brasileiros têm cultura? Por quê?*

Concluído os questionamentos reflexivos, o livro propõe a leitura do texto “Formação do povo e da cultura brasileira” de Beatriz Muniz Freire.

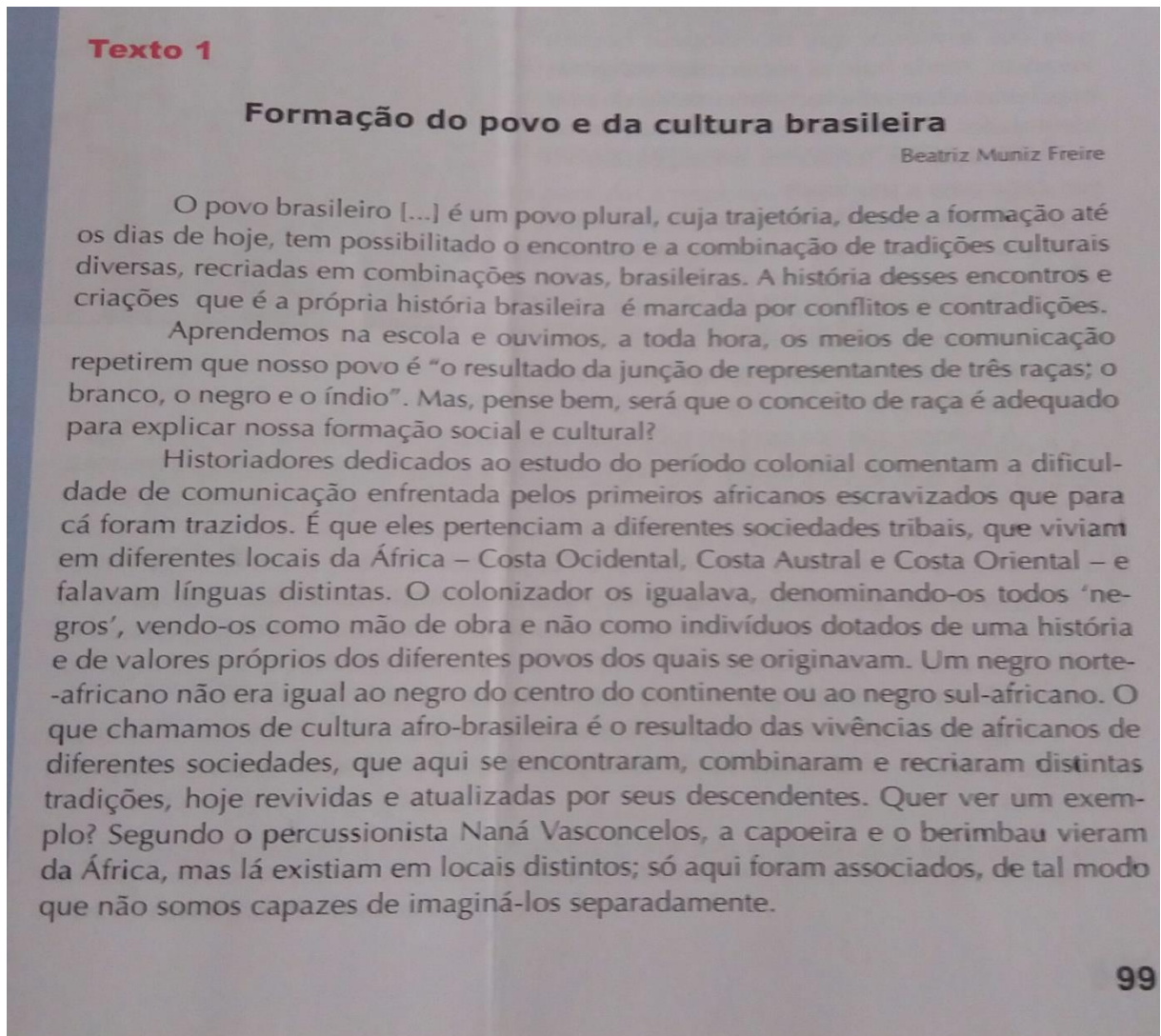


Figura 23: Texto motivador para a produção oral


O texto apresentado no livro é motivador para a discussão oral, num primeiro momento. Aqui pode-se realizar a leitura silenciosa e depois a leitura individual socializada, em voz alta. A partir do texto e discussões mediadas pelo professor, segue-se a proposta de “exposição oral”. O livro aponta um conjunto de orientações utilizando **indicador textual de oralidade dos LDLP** “Produzindo uma discussão oral”, conforme apresentado a seguir na figura 24:

■ PRODUZINDO UMA EXPOSIÇÃO ORAL

Infelizmente, os brasileiros, de um modo geral, pouco sabem sobre os povos indígenas do Brasil, exceto, é claro, aquelas pessoas que têm contato mais ou menos regular com alguns deles.

Há um pensamento equivocado de que há apenas uma cultura indígena, de que entre as tribos não há grandes diferenças. Entretanto, como você viu pelos textos do capítulo não é bem assim. Por esta razão, você e seus companheiros de grupo farão uma pesquisa para conhecer melhor os indígenas brasileiros e vão apresentá-la à turma.


Inicialmente leia com bastante atenção as orientações gerais para se fazer uma Exposição Oral. Depois, dê início aos trabalhos observando o seguinte:

 **1. Discussão prévia ou discussão inicial:**

- Apresentar o conhecimento que cada um tem sobre os povos indígenas.
- Fazer um levantamento dos temas relacionados à vida dos povos indígenas de interesse de todos. Por exemplo:
 - Os grupos indígenas hoje no Brasil: quais são, quantos são e onde estão
 - As diferentes línguas indígenas
 - Os povos indígenas e o esporte
 - As aldeias e as casas indígenas
 - Lendas e mitos
 - A arte de alguns povos indígenas do Brasil
 - Organização social: chefia, trabalho, os papéis do homem e da mulher
- Decidir quais temas serão pesquisados.


OBSERVAÇÃO: Os temas deverão ser desenvolvidos considerando a diversidade dos povos indígenas brasileiros. Entretanto, como há mais de 200 sociedades indígenas atualmente, quando se tratar de temas mais específicos como esporte, lendas, arte, organização social, cada grupo pesquisará sobre dois ou três povos.

2. Preparação

 **1ª fase:** ver as orientações para a Exposição Oral

2ª fase: planejamento nos grupos de trabalho

- Fazer uma discussão inicial, sobre a questão que deverá ser estudada pelo grupo, de acordo com o que foi decidido na discussão prévia.
- Ver nas orientações para Exposição Oral a função dos participantes e dos grupos de trabalho.
- Não esqueça: a coleta de material realizada individualmente pelos participantes do grupo é fundamental para uma boa apresentação.

 **3. A exposição:** realizar a exposição de acordo com as orientações para Exposição Oral.

8

Figura 24: Foco na oralidade “Produzindo a exposição oral”

No segundo parágrafo dessa página observamos a orientação didático-pedagógica “Por esta razão, você e seus companheiros do grupo farão uma pesquisa para conhecer melhor os indígenas brasileiros e vão apresentá-la à turma”. O livro apresenta em seguida uma sequência didática do como pesquisar sobre a temática, organizar sua fala antes de iniciar a apresentação oral.

Esse esquema para ‘exposição oral’ que o LDLP apresenta está em três passos:

Passo 1: discussão prévia ou inicial

Passo 2:

Movimento 1: ler as orientações para Exposição Oral

Movimento 2: planejamento para o grupo de trabalho

Passo 3: realização da exposição oral.

No livro didático, exemplar do professor, além das orientações acima o livro traz em uma caixa dicas para o docente seguir a fim da atividade ser um sucesso. Vejamos quais são as dicas:

Professor (a):

- *As orientações para que os alunos produzam uma Exposição Oral deverão ser lidas e seguidas por eles. É importante que os alunos sigam as instruções que leram, por isso evite explicar oralmente o que deve ser feito, mas procure apenas ajudá-los a superar as dificuldades de compreensão, tratando-os como um problema de leitura.*
- *Considerando a quantidade de alunos em sala ou as características de sua turma, pode ser necessário fazer algumas alterações nas orientações para a Exposição oral.*

O coordenador dos trabalhos pode ser um aluno ou o professor de português. Caso a turma opte por indicar um aluno para ser o coordenador, será interessante um para cada dia de atividade.

O livro apresenta definição do gênero exposição oral, função dos participantes e a organização do trabalho. A proposta didática evidencia a importância de respeitar o turno de fala, a entonação, e o conhecimento prévio sobre o assunto que será exposto. A seguir as orientações da atividade de oralidade proposta pelo livro didático:

A - Exposição oral- Instruções gerais

Exposição Oral é uma prática de linguagem em que uma pessoa- o expositor- discorre sobre um assunto que conhece bem para um destinatário- o público ouvinte- interessado em saber mais sobre este assunto.

Organização Interna:

I- Início da sessão: pelo coordenador dos trabalhos.

II- Apresentação: (individual ou em grupo):

- 1) Abertura: apresentação do tema e dos expositores (havendo um só expositor, a abertura poderá ser feita pelo coordenador).*
- 2) Introdução ao tema: ponto ou aspecto do tema que será apresentado pelo grupo, sua importância e razões desta escolha.*
- 3) Desenvolvimento do assunto.*
- 4) Conclusão: recapitulação e síntese do que foi tratado.*

III- Encerramento dos trabalhos: pelo coordenador.

Vemos, assim, nesse bloco uma orientação geral sobre a exposição oral. O papel de cada agente numa apresentação oral, a abertura, o desenvolvimento da fala e a conclusão das ideias para que o assunto seja bem trabalhado, com coerência e clareza, a fim de persuadir a plateia, esclarecer e informar os espectadores.

Em seguida, o LDLP apresenta informações sobre as funções dos participantes de um grupo de trabalho bem como sobre a função de um grupo de trabalho, como vemos a seguir:

Função dos participantes:

a) Coordenador

- *Abrir e encerrar as atividades;*
- *Controlar o tempo da apresentação dos grupos e das perguntas (se houver);*
- *Fazer a inscrição das pessoas que desejam esclarecimentos.*

b) Membros do grupo de trabalho

- *Procurar informações sobre o tema ou conversar com pessoas que tenham conhecimento do assunto;*
- *Levar para a sala de aula o material encontrado, para ser lido por todo o grupo;*
- *Ler com atenção o material coletado pelos colegas;*
- *Participar ativamente dos trabalhos em grupo.*

c) Apresentador ou expositor

- *Elaborar um esquema do que irá falar para:*
 - ✓ *Servir como roteiro para a apresentação;*
 - ✓ *Evitar a leitura de grandes trechos, o que torna a exposição pouco interessante.*

OBS.: Este esquema pode ser escrito em uma ficha para ser consultado pelo orador ou em transparência ou slide para ser projetado; pode ainda ser colocado em um cartaz ou no próprio quadro-negro.

- *Postura do apresentador:*
 - ✓ *Falar claramente;*
 - ✓ *Utilizar tom de voz adequado (nem alto demais nem baixo demais) de forma que a plateia ouça bem e acompanhe o que está sendo dito;*
 - ✓ *Olhar para todos da plateia;*
 - ✓ *Utilizar a norma urbana de prestígio;*
 - ✓ *Consultar anotações escritas, mas não ler o tempo todo;*
 - ✓ *Respeitar o tempo determinado para a apresentação. É uma forma de mostrar educação e respeito com a plateia.*

d) Ouvinte

- *Prestar atenção ao que está sendo apresentado;*

- *Anotar as informações mais importantes e interessantes;*
- *Solicitar esclarecimento (no momento estabelecido para isso);*
- *Não conversar ou rir;*
- *Ajudar o colega.*

Função do grupo de trabalho

Cabe ao grupo de trabalho planejar a Exposição Oral e decidir como será a apresentação:

- *Selecionar o material a ser apresentado;*
- *Preparar o conteúdo da introdução, do desenvolvimento e da conclusão. Decidir:*
 - ✓ *Como será a introdução para que desperte o interesse dos ouvintes;*
 - ✓ *A sequência das ideias no desenvolvimento da exposição;*
 - ✓ *Como será a conclusão;*
 - ✓ *A articulação entre as partes;*
 - ✓ *O material a ser apresentado para tornar mais clara e interessante a exposição;*
 - ✓ *O que será lido e o que será apresentado sem leituras;*
 - ✓ *O que vai ser utilizado como “ajuda-memória”: esquemas, cartazes, trechos de gravações, mapas, depoimentos, etc.;*
 - ✓ *Recursos a serem utilizados (lousa, fichas, cartazes, transparência e retroprojeto; slides, computador, Datashow).*
 - ✓ *Escolher o apresentador: o grupo pode escolher um membro para fazer a exposição ou dividir o trabalho para que cada um apresente uma parte;*
 - ✓ *Definir a função de cada membro do grupo durante a exposição;*
 - ✓ *Treinar a exposição.*

Vemos nesse bloco uma orientação geral sobre as funções dos participantes de um grupo de trabalho de exposição oral (coordenador, membros do grupo de trabalho e apresentador). Assim como a postura do apresentador e o papel do ouvinte para uma boa exposição oral. Notamos a presença de mídias como lousa, fichas, cartazes, transparência e retroprojeto; slides, computador e Datashow para serem utilizados na atividade oral, proporcionando assim, um recurso com o objetivo de acompanhar, ilustrar e auxiliar a produção oral.

Logo após, o LDLP apresenta orientações específicas sobre a própria exposição apresentada no livro didático do aluno:

B - Exposição oral- realização

- 1- *Discussão prévia ou discussão inicial*

- *Ler e comentar a problemática indicada para a exposição.*
- *Levantar algumas ideias iniciais ou questões sobre o assunto.*

2- *Preparação:*

1ª fase: *no grande grupo*

- Nomear o coordenador.*
- Pensar onde poderão encontrar as informações para auxiliar na exposição oral: entre vista com professores, com especialistas ou com pessoas que têm vivência no assunto; debates de rádio ou televisão; jornais radiofônicos, televisivos ou escritos, revistas, livros, internet, consulta ao IBGE, etc.*
- Dividir a classe em grupos.*
- Distribuir o tema entre os grupos.*
- Resolver a ordem de apresentação dos grupos.*
- Definir o tempo que cada um terá para sua exposição.*
- Definir a data e o tempo de duração da Exposição.*

2ª fase: *planejamento nos grupos de trabalho*

2. *A exposição oral*

- Organização da sala de uma forma que facilite os trabalhos e a participação de todos.*
- Início da sessão. O coordenador deverá*
 - *Apresentar o tema e seus objetivos;*
 - *Consultar o grande grupo para decidir como serão feitas as perguntas de esclarecimento:*
 - *Como as pessoas devem se inscrever, quantas vezes um mesmo participante poderá tomar a palavra, o tempo de cada pergunta;*
 - *Se a palavra para os inscritos será dada no final da apresentação de cada grupo ou no final da apresentação de todos os grupos.*
- Apresentação dos grupos: O coordenador dá a palavra aos grupos.*
- Encerramento dos trabalhos.*

OBS.: Se possível, organizem a gravação ou filmagem da exposição, para que, posteriormente, todos os alunos possam ouvi-lo ou revê-lo e fazer uma avaliação de seu desempenho e da atuação de seu grupo.

A proposta didática de uma exposição oral é organizada, clara e objetiva. A temática condiz com os textos e discussões prévias, há uma encadeação de atividades que culmina numa exposição oral. Percebemos que o livro se preocupa com todos os passos para realizar uma

exposição oral: preparação da tarefa durante a explanação e o depois, momento de avaliação e auto avaliação, pois a proposta pede para gravar ou filmar a apresentação oral para que seja vista ou ouvida pelos alunos em um outro momento da aula.

Sendo assim, os recursos audiovisuais como câmera filmadora seriam de bastante relevância nessa tarefa. A oportunidade de posteriormente, com calma, avaliar a postura, entonação e o conteúdo é algo que apenas com a tecnologia pode nos proporcionar. Estimular a autoavaliação, promover a pesquisa, provocar a reflexão e compreender o papel de falante e ouvinte é apresentar funcionalidade e respeitar as características da língua utilizando um gênero oral formal.

Os vocábulos utilizados para indicar oralidade foram: *discussão, exposição oral, expositor, apresentador, falar, orador, tom de voz e comentar*. Além da série de ações que o apresentador deve executar, o livro também sugere o que o ouvinte deve fazer. Para a tarefa ser cumprida com eficiência é necessário seguir a metodologia da exposição oral.

A atividade oral, então, não permeia apenas o momento da fala ela é elaborada antes, no momento da reflexão, pesquisa e organização da fala. Isso mostra para os alunos que a oralidade é assim como a escrita, necessita de uma preparação para que na apresentação o orador se sinta seguro e faça as outras pessoas, os ouvintes, também, sentirem confiança e legitimidade no que estão ouvindo. Para isso, é necessário estudar, organizar a fala, prestar atenção no tom da voz, nem alto nem baixo, a fim de que todos os ouvintes possam ouvir com clareza as informações do orador.

Analisaremos o próximo livro didático, **Português**:

Quarto livro: Português

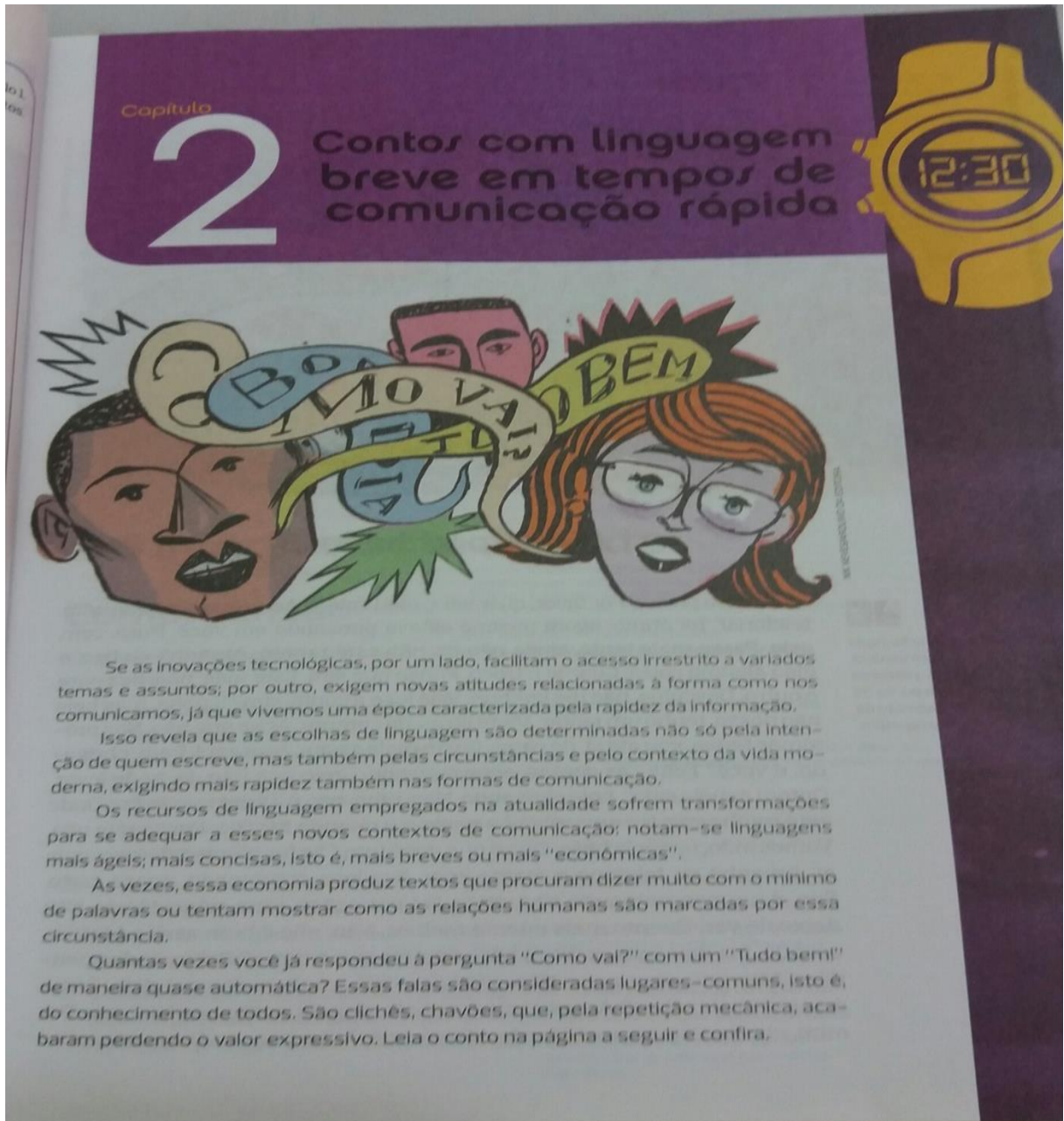


Figura 25: Texto motivador para a produção oral

O capítulo 2 do livro **Português** do projeto Teláris traz a temática da comunicação em meio ao mundo moderno, a extrema pressa que todos vivemos no dia a dia. O capítulo traz contos sobre o assunto como Circuito fechado de Ricardo Ramos e 73 de Dalto Trevisan e atividades de leitura e compreensão dos textos citados.


Numa sessão com o **indicador textual de oralidade dos LDLP** "Prática de oralidade", o livro propõe um debate sobre "Relações pessoais em tempo de comunicação rápida", conforme apresentado na figura 26 a seguir:

●● **Prática de oralidade**

Um bom debate

Relações pessoais em tempos de comunicação rápida

Nos textos que você analisou neste capítulo, foi possível constatar que a concisão, a economia de linguagem, é uma característica da era da comunicação. Não só na literatura, como nas relações entre as pessoas.



1. Em sua opinião, de que modo as relações sociais, familiares e de amizade são afetadas por essa linguagem apressada?
2. Você diria que essa linguagem, às vezes marcada por clichês, outras vezes concisa demais, pode afastar as pessoas?
3. Você já se sentiu prejudicado em alguma situação por esses modos de comunicação marcados pela pressa?
4. Converse com seus amigos e debatam a seguinte questão:
De que modo as formas de comunicação marcadas pela economia e pela rapidez excessiva afetam nossas relações pessoais?

Prof.(a), este é um bom momento para refletir sobre o tempo gasto em ambientes virtuais...

Figura 26: Foco na oralidade “Debate”

Analisemos a atividade:

Nos textos que você analisou neste capítulo, foi possível constatar que a concisão, a economia de linguagem, é uma característica da era da comunicação. Não só na literatura, como nas relações entre as pessoas.

- 1- *Em sua opinião, de que modo as relações sociais, familiares e de amizade são afetadas por essa linguagem apressada?*
- 2- *Você diria que essa linguagem, às vezes marcada por clichês, outras vezes concisa demais, pode afastar as pessoas?*
- 3- *Você já se sentiu prejudicado em alguma situação por esses modos de comunicação marcados pela pressa?*
- 4- **Converse** com seus amigos e **debatam** a seguinte questão:

De que modo as formas de comunicação marcadas pela economia e pela rapidez excessiva afetam nossas relações pessoais?

O livro propõe uma reflexão sobre a correria diária e como isso afeta nas relações interpessoais. Para provocar no aluno uma autorreflexão, o livro traz uma fotografia ao lado do texto com um homem e uma mulher numa mesa (figura 26). Seguindo uma coerência seria normal que ambos estivessem conversando entre si sem nenhum aparelho tecnológico, mas cada um está com um *notebook* em mãos. Não há contato visual, não há diálogo. Eles estão fechados no mundo virtual. Para representar bem que o tempo passa muito rápido por causa dos constantes compromissos da vida moderna há um relógio na parede da fotografia para sinalizar o tempo passando.

Essa discussão de comunicação rápida, deixar de ter o contato visual com as pessoas para interagir em redes sociais conectados à Internet é uma temática significativa para trabalhar com os jovens, pois a Internet ganhou proporções gigantescas e ela facilita nosso dia a dia, porém não é para deixar de se comunicar pessoalmente. É necessário que os nossos jovens sejam letrados digitalmente, mas capazes de se comunicar pessoalmente nas modalidades oral e escrita da língua.

A comunicação rápida exigida pela pressa pode causar transtornos como: uma mensagem enviada para a pessoa errada, palavras digitadas de forma incorreta e isso pode gerar conflitos.

Os vocábulos em destaque, **converse e debatam**, afirmam a socialização através da produção oral. A proposta didática passa pela leitura dos textos, reflexão do tema e um debate. No livro do professor há uma observação sobre a atividade de oralidade:

Prof. (a), este é um bom momento para refletir sobre o tempo gasto em ambientes virtuais prejudicando muitas vezes as relações pessoais reais, de interação, de apoio em momentos de carência, de disponibilidade para atender alguém próximo que necessita de atenção. É também um momento de refletir sobre como essa economia de linguagem nas relações pessoais do cotidiano pode levar à incomunicabilidade pela incompletude de ideias que levam a interpretações ambíguas ou distorcidas.

Nesta observação, feita ao professor, o livro traz uma orientação reflexiva a respeito do tema. Sendo assim, aponta um direcionamento para o docente guiar o debate.

A seguir, analisaremos o livro didático **Jornadas.port**:

Quinto livro: Jornadas.port

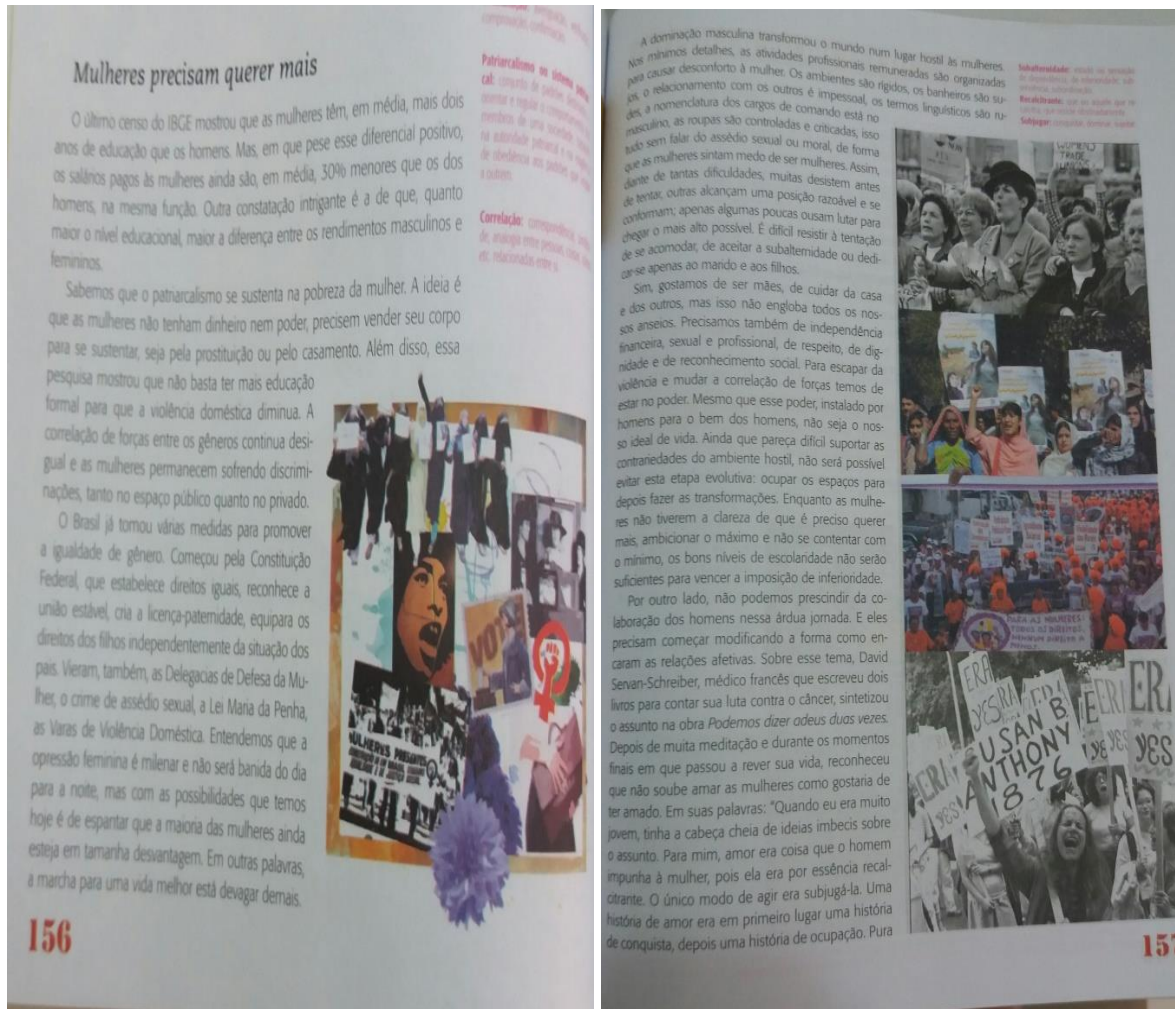


Figura 27: Texto motivador para a produção oral

O livro **Jornadas.port** na unidade 5 inicia com o texto “Mulheres precisam querer mais” de Luiza Nagib Eluf (figura 27). O texto chama as mulheres para lutar por seus direitos, apresenta alguns avanços que as mulheres tiveram ao longo da história e a força e a luta feminina. O texto mostra várias fotografias de mulheres em protesto, lutando pela igualdade social, direitos e justiça. O recurso midiático fotografia é visto ao longo de todo o texto.

Após o texto e uma atividade de compreensão textual o livro traz a imagem de Maria da Penha, uma mulher que sofreu violência doméstica (figura 28). Hoje, existe uma lei de proteção aos maus tratos contra a mulher que leva o seu nome lei Maria da Penha em 2006.



Figura 28: Fotografia de Maria da Penha

A fotografia de Maria da Penha e a referência à lei que leva o seu nome, exemplo de mulher que lutou por seus direitos. A partir do seu caso de violência doméstica, muitas mulheres começaram a denunciar os seus agressores.

O livro traz também exemplos de outras mulheres que mudaram o rumo da história ocupando altos cargos políticos, antes ocupados apenas por homens, como na figura 29:



Figura 29: Fotografia de mulheres líderes no mundo

Na mesma sessão traz outro recurso midiático, cartaz, para ilustrar um encontro de mulheres estudantes em Salvador-Bahia. O intuito é mostrar que as mulheres estão se organizando e se encontrando para discutir sobre os seus direitos e avanços durante a história da humanidade.

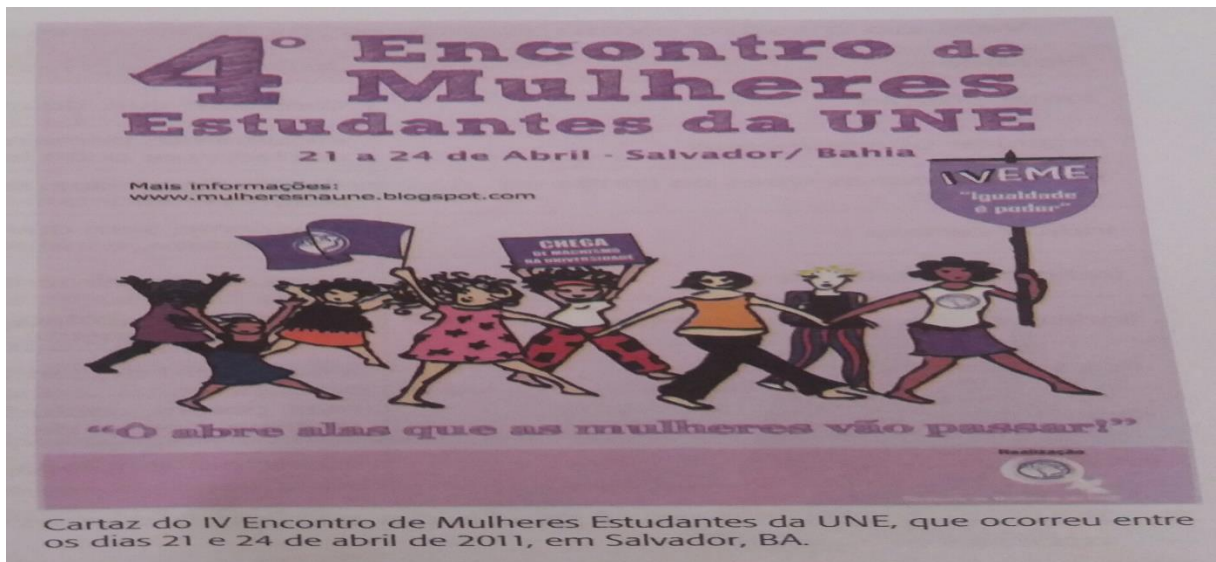


Figura 30: Cartaz de um encontro de mulheres estudantes da UNE

Toda a unidade do livro é envolvida na temática feminista, na luta das mulheres contra os preconceitos e agressores. Percebemos que o texto, cartaz, fotografias constrói um conhecimento prévio para a produção oral: debate. O trabalho com a multissemiótica neste cartaz auxilia na formação do multiletramento. A posição em marcha da figura feminina, os movimentos, as cores que remetem uma passeata estimula os sentidos e complementa o sentido.


A seguir vemos outro **indicador textual de oralidade dos LDLP** “Produção oral” com o tópico “Debate”. Esta página apresenta aspectos de multiletramentos (texto, imagem, gêneros diferentes):

PRODUÇÃO ORAL

Debate

Habilidades em foco: registrar as ideias resultantes do desenvolvimento de um debate, com um argumento relacionado ao assunto proposto, sobre o tempo de forma adequada, sobre o papel do escritor dentro de um texto argumentativo, sobre a função comunicativa que produz o gênero narrativo.

Leia a tira abaixo, utilizada em uma prova do Enem (Exame Nacional do Ensino Médio), na qual o autor utiliza princípios de composição de um conhecido movimento artístico, o Cubismo, para representar a possibilidade de um mesmo observador aprender a considerar, simultaneamente, diferentes pontos de vista.



Bill Watterson. Os dez anos de Calvin e Haroldo. São Paulo: Best News, 1996, v. 2.

Será que ver os dois lados de uma questão nos leva necessariamente a uma visão fraturada, isto é, partida, fragmentada, quebrada, da realidade? Ou a uma melhor compreensão do ponto de vista do outro? Ou ainda a um exercício de análise que nos permite entender melhor nossa própria posição diante de uma questão polêmica?

Vamos pensar sobre isso durante a realização da próxima atividade, um debate. *Próximo: O debate e as habilidades do 7º ano.*

Antes de começar

Vimos que o artigo de opinião é um dos gêneros argumentativos. E que existem vários outros que também têm como objetivo defender um ponto de vista sobre determinado assunto para convencer o interlocutor da validade da posição tomada. Entre eles, está o debate oral, que se caracteriza pela presença de:

- discussão de questão polêmica;
- tomada de posição a favor ou contra uma tese;
- exposição de ideias ou tese fundamentadas por argumentos;
- linguagem mais ou menos formal, dependendo da situação comunicativa;
- expressões de opinião;
- tempos verbais predominantemente no presente do indicativo.

Ao debater uma questão polêmica, aprendemos a ouvir, a tomar a palavra e a permitir a fala do outro, a sustentar uma posição, a vencer, a negociar e até a mudar de opinião, se for o caso.

168

Figura 31: Foco na oralidade “Debate”

A proposta da produção oral inicia pedindo para os alunos lerem a tirinha de Calvin (ver figura 31), a qual em si traz a indicação de outro gênero de oralidade, o debate. Vejamos à figura abaixo (fig. 32) na qual damos enfoque à tirinha de Calvin:

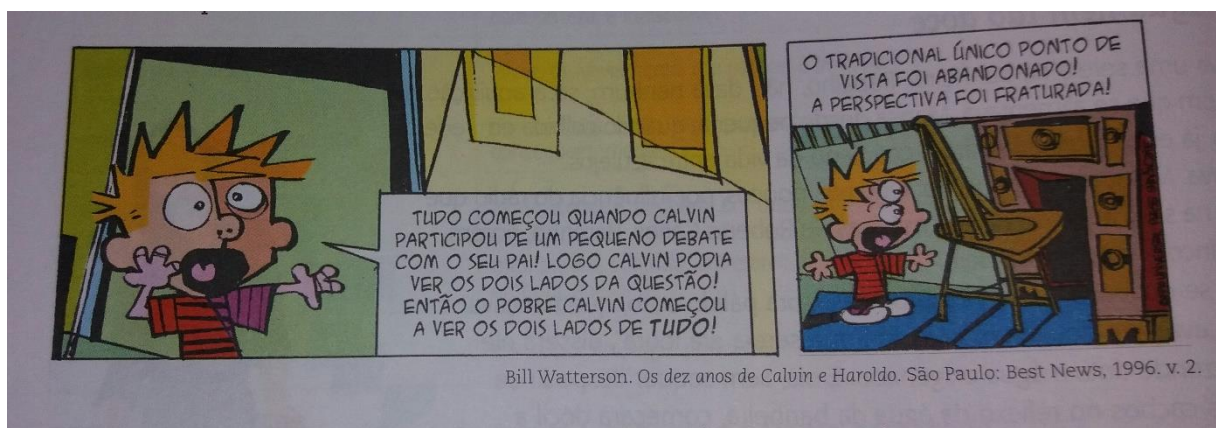


Figura 32: Tirinha de “Calvin”

Observemos que a própria tirinha propõe uma hibridização de gêneros¹¹ (um gênero mesclado em outro), justamente quando o tema da tirinha é o debate (apresentado por Calvin) e que vai permitir ao professor que utilizar este LDLP nesta seção discutir sobre o que seja o debate e realizá-lo em sala de aula. A partir do gênero tirinha o LDLP propõe alguns questionamentos para os discentes refletirem sobre outro gênero discursivo, o debate:

- *Será que ver os dois lados de uma questão nos leva necessariamente a uma visão fraturada, isto é, partida, fragmentada, quebrada, da realidade?*
- *Ou a uma melhor compreensão do ponto de vista do outro?*
- *Ou ainda a um exercício de análise que nos permite entender melhor nossa própria posição diante de uma questão polêmica?*

Após essas perguntas reflexivas, o livro apresenta características de um **artigo de opinião** e apresenta a semelhança desse gênero escrito com o gênero oral, **debate**. Vejamos a seguir quando encontramos no LDLP uma seção com o título “Realizando o Debate”:

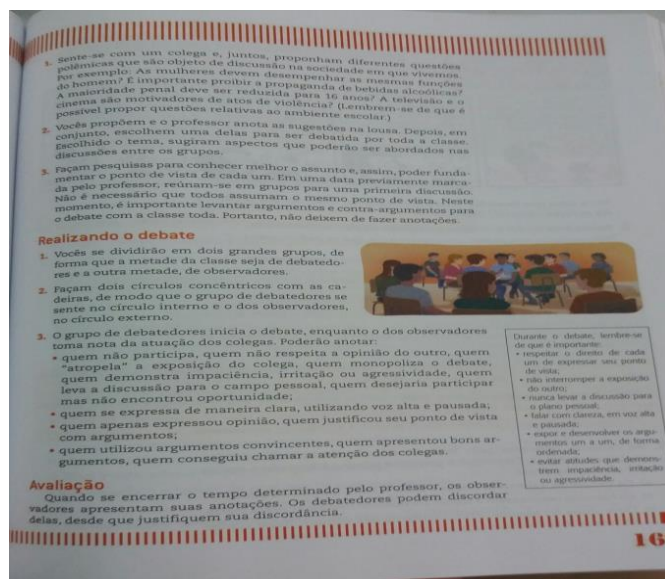


Figura 33: Realizando o debate

Nesta página vemos as orientações dadas para realizar o debate. Na primeira parte da página temos as orientações que antecedem o debate, exposta em três passos a serem seguidos que irão auxiliar na organização do debate:

¹¹ Oliveira (2015b, p. 3197) afirma que os gêneros “(...)se materializam em padronizações mais ou menos rígidos ao longo do tempo, mas que também se caracterizam por modificações em outras formas genéricas ou mesmo na hibridização de gêneros”. Nesse sentido ainda aponta que “Estudos sobre a questão da transmutação, hibridização e formação de gêneros (BHATIA, 1997; 1993; 1999; MARCUSCHI, 2000; 2004; SWALES, 2004; ARAÚJO, 2004; 2006; BEZERRA, 2006; LOPES, 2008) são apontados por Araújo (2012) que propõe a ideia de constelação de gêneros para dar conta do caráter dessa tensão diádica entre rigidez e flexibilização dos gêneros”. Esse aspecto não faz parte desta pesquisa.

- 1- *Sente-se com um colega e, juntos, proponham diferentes questões polêmicas que são objeto de discussão na sociedade em que vivemos. Por exemplo: As mulheres devem desempenhar as mesmas funções do homem? É importante proibir a propaganda de bebidas alcoólicas? A maioria penal deve ser reduzida para 16 anos? A televisão e o cinema são motivadores de atos de violência? (Lembrem-se de que é possível propor questões relativas ao ambiente escolar.)*
- 2- *Vocês propõem e o professor anota as sugestões na lousa. Depois, em conjunto, escolhem uma delas para ser debatida por toda a classe. Escolhido o tema, surgiram aspectos que poderão ser abordados nas discussões entre os grupos.*
- 3- *Façam pesquisas para conhecer melhor o assunto e, assim, poder fundamentar o ponto de vista de cada um. Em uma data previamente marcada pelo professor, reúnam-se em grupos para uma primeira discussão. Não é necessário que todos assumam o mesmo ponto de vista. Neste momento, é importante levantar argumentos e contra-argumentos para o debate com a classe toda. Portanto, não deixem de fazer anotações.*

A proposta didática expõe alguns questionamentos com o objetivo de provocar reflexão para o debate. As perguntas trazem palavras como: cinema e televisão, recursos midiáticos. As questões polêmicas auxiliam a promover a discussão.

Quanto ao debate propriamente dito o livro propõe as seguintes recomendações, conforme figura 34.

Realizando o debate

1. Vocês se dividirão em dois grandes grupos, de forma que a metade da classe seja de debatedores e a outra metade, de observadores.
2. Façam dois círculos concêntricos com as cadeiras, de modo que o grupo de debatedores se sente no círculo interno e o dos observadores, no círculo externo.
3. O grupo de debatedores inicia o debate, enquanto o dos observadores toma nota da atuação dos colegas. Poderão anotar:
 - quem não participa, quem não respeita a opinião do outro, quem "atropela" a exposição do colega, quem monopoliza o debate, quem demonstra impaciência, irritação ou agressividade, quem leva a discussão para o campo pessoal, quem desejaria participar mas não encontrou oportunidade;
 - quem se expressa de maneira clara, utilizando voz alta e pausada;
 - quem apenas expressou opinião, quem justificou seu ponto de vista com argumentos;
 - quem utilizou argumentos convincentes, quem apresentou bons argumentos, quem conseguiu chamar a atenção dos colegas.

Avaliação

Quando se encerrar o tempo determinado pelo professor, os observadores apresentam suas anotações. Os debatedores podem discordar delas, desde que justifiquem sua discordância.

Durante o debate, lembre-se de que é importante:

- respeitar o direito de cada um de expressar seu ponto de vista;
- não interromper a exposição do outro;
- nunca levar a discussão para o plano pessoal;
- falar com clareza, em voz alta e pausada;
- expor e desenvolver os argumentos um a um, de forma ordenada;
- evitar atitudes que demonstrem impaciência, irritação ou agressividade.

Figura 34: Realizando o debate e avaliação

Para o desenvolvimento do debate o livro propõe estratégias didáticas para o bom funcionamento do gênero oral. Vejamos:

Realizando o debate

- 1- *Vocês se dividirão em dois grandes grupos, de forma que a metade da classe seja de debatedores e a outra metade, de observadores.*
- 2- *Façam dois círculos concêntricos com as cadeiras, de modo que o grupo de debatedores se sentem no círculo interno e dos observadores, no círculo externo.*
- 3- *O grupo de debatedores inicia o debate, enquanto o dos observadores toma nota da atuação dos colegas. Poderão anotar:*
 - *Quem não participa, quem não respeita a opinião do outro, quem “atropela” a exposição do colega, quem monopoliza o debate, quem demonstra impaciência, irritação ou agressividade, quem leva a discussão para o campo pessoal, quem desejaria participar mas não encontrou oportunidade;*
 - *Quem se expressa de maneira clara, utilizando voz alta e pausada;*
 - *Quem apenas expressou opinião, quem justificou seu ponto de vista com argumentos;*
 - *Quem utilizou argumentos convincentes, quem apresentou bons argumentos, quem conseguiu chamar a atenção dos colegas.*

Avaliação

Quando se encerrar o tempo determinado pelo professor, os observadores apresentam suas anotações. Os debatedores podem discordar delas, desde que justifiquem sua discordância.

A proposta didática apresenta os passos para seguir o gênero oral, debate. Aborda como o professor deve trabalhar, esclarece o papel de cada um num debate e aponta como cada um deve agir para que o debate seja bem sucedido. O livro do professor traz a abordagem antes (antes de começar), durante (realizando o debate) e depois (avaliação). Isso faz tanto o docente quanto os discentes compreenderem que para haver um debate é necessário uma preparação, conhecimento prévio sobre o assunto e organização da fala, divisão de papéis com os debatedores (aqueles que discutem sobre o assunto) e os observadores (aqueles que observam se as regras do debate estão sendo seguidas).

A atividade propõe estimular a formação de opinião. Para defender um ponto de vista, é necessário ter conhecimento sobre o assunto, respeitar a opinião alheia e o turno de fala. Um debate sem respeito do turno de fala é baderna, confusão. A produção oral é trabalhada num gênero formal que exige a criticidade e a clareza de ideias. O livro didático apresenta etapas objetivas para a formação do debate em sala de aula. Para isso, parte de um gênero escrito já conhecido pelos alunos, artigo de opinião, para um gênero oral, debate. Essa aproximação pode auxiliar os discentes na formulação de argumentos.

O enfoque desta pesquisa é investigar como a oralidade está sendo trabalhada nos LDLP e se a referência de recursos midiáticos inseridos no livro auxilia a desenvolver a competência comunicativa dos discentes. Para isso, identificamos os recursos midiáticos presentes nos respectivos LDLP.

Livro didático de Língua Portuguesa	Recursos midiáticos presentes nos livros didáticos como subsídio para a oralidade
A aventura da linguagem	Fotografia, <i>sites</i> .
Português, uma língua brasileira	Fotografia, capa de filme, capa de livro, <i>site</i> de rádio, <i>site</i> de textos e <i>blog</i> .
Português	Música, fotografia, <i>blog</i> , <i>site</i> , capa de DVD, revista, redes sociais, jornal.
Vontade de saber Português	Fotografia, capa de DVD de filme, capa de DVD de episódio, capa de livro, <i>site</i> , jornal, telejornal, propaganda.
Jornadas.port	Fotografia, <i>site</i> , capa de livro, propaganda, folheto de divulgação, música, cartaz, cena de filme, cartaz de filme, capa de DVD de filme.

Quadro 4: recursos tecnológicos sugeridos nos LDLP para trabalhar oralidade

Percebemos que os LDLP estimulam a prática da oralidade a partir de recursos midiáticos como fotografias, capas de DVD de filme, capas de livro e propagandas. Além disso,

há uma presença marcante nas obras pesquisadas de mídias relacionados ao mundo virtual, a *internet*, como *sites* e redes sociais.

A fim de abordar o quantitativo dos recursos midiáticos presentes nos livros, analisamos o primeiro capítulo de cada livro didático que surgiu o indicador textual de oralidade, objetos da pesquisa. Com isso, constatamos que o livro **Português, uma língua brasileira** apresenta mais referências aos recursos midiáticos do que o livro **A aventura da linguagem**. Contudo, é notável que todos os livros utilizam de algum tipo de referência ao recurso midiático para embasar ou estimular a produção oral.

Vejam os dados em um gráfico por amostragem na quantidade de referências aos recursos midiáticos nos livros pesquisados.

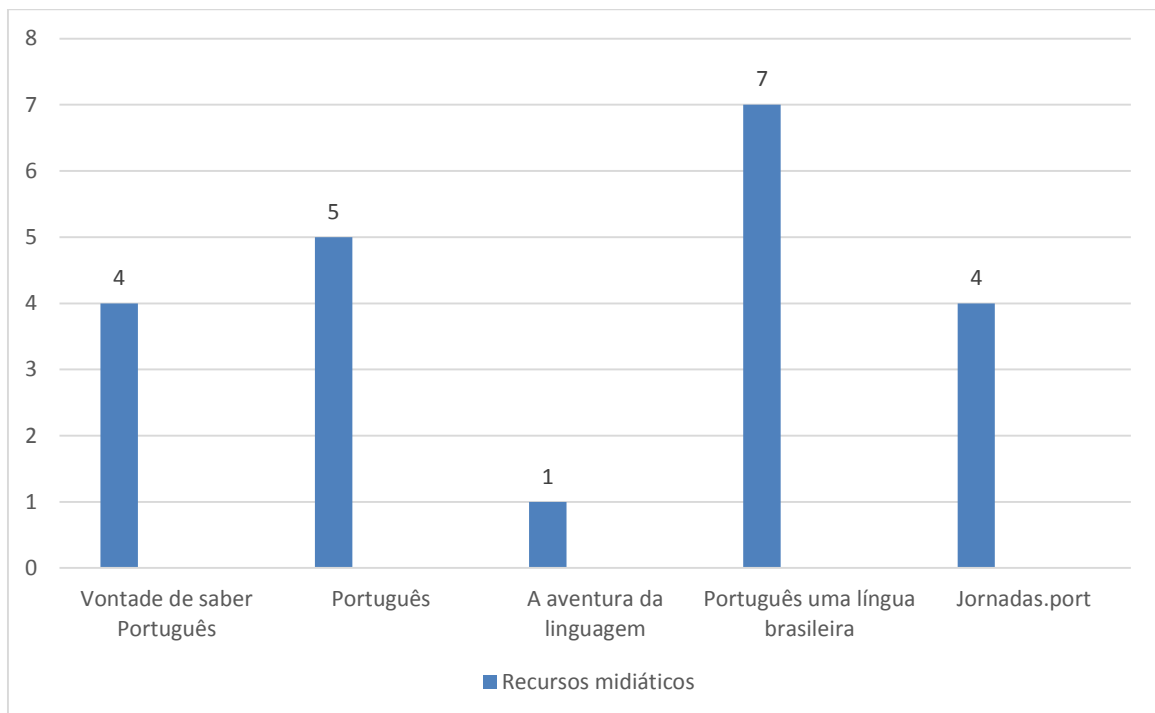


Gráfico 1: recursos midiáticos referenciados nos LDLP

Os recursos midiáticos mais presentes foram: fotografia, indicação de site, capas de DVD de filmes e seriados. Além disso, em dois dos livros pesquisados o primeiro capítulo aborda sobre a linguagem digital e a evolução da tecnologia. Os livros são: Português e Português uma língua brasileira. Este último traz um projeto de construção de um blogue. O professor e os alunos são convidados a construir um blogue e postar suas descobertas,

atividades, compartilhar informações e interagir no ciberespaço. Os livros trazem uma consciência sobre a importância de letrarmos nossos alunos digitalmente.

Vejamos um gráfico que expõe os livros que trazem gêneros orais e outros apenas com perguntas direcionadas com o intuito de criar uma conversação em sala de aula.

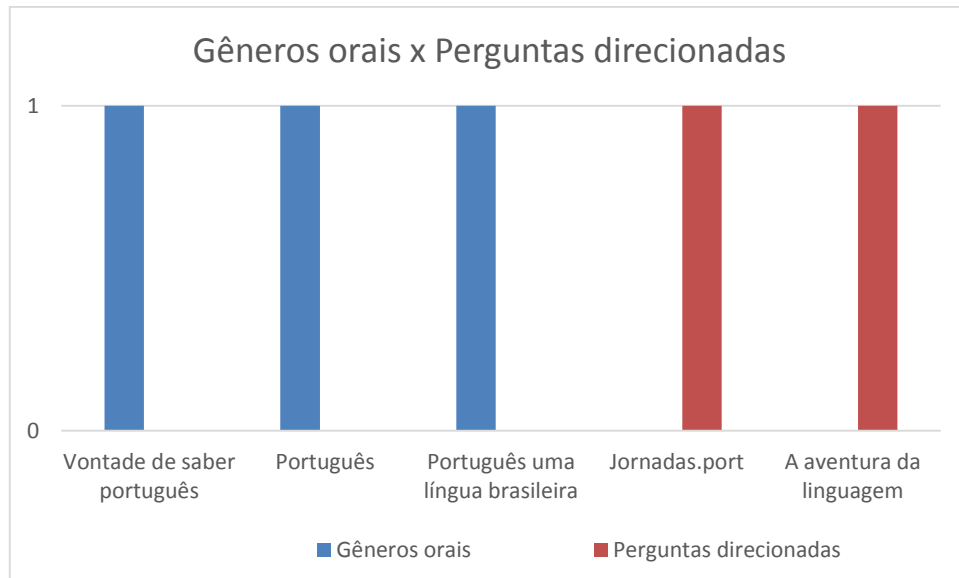


Gráfico 2: Gêneros orais x perguntas direcionadas

Encontramos no primeiro capítulo dos livros didáticos pesquisados que três livros possuem direcionamento para a produção de um gênero oral formal público, **Vontade de saber português**, **Português** e **Português uma língua brasileira**, e os outros dois livros, **A aventura da linguagem** e **Jornadas.port** apresentam apenas perguntas direcionadas, ou seja, perguntas e repostas, geralmente nas aberturas de capítulo para introduzir um texto.

No entanto, essa prática não favorece que todos os alunos se pronunciem verbalmente porque o tempo e os questionamentos são poucos para uma sala lotada de alunos e muitas das vezes, os discentes também se sentem inibidos de falar em público para toda a sala. Porém, com essa atividade, o professor pode mostrar o valor de respeitar o turno de fala do outro para que a comunicação ocorra.

Gêneros orais são utilizados em diferentes esferas da comunicação social (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011). Para que na sala de aula os gêneros sejam trabalhados é necessário traçar objetivos claros e construir um caminho com normas, modelos a serem seguidos de acordo com cada situação social. Encontramos nos livros pesquisados orientação para o docente trabalhar como gênero oral como: entrevista, declamação de poemas, encenação

de filme entre outros. Todavia, encontramos em dois livros atividades com perguntas direcionadas, **A aventura da linguagem** e **Jornadas.port**.

Essa prática tenta imitar uma conversação informal, no entanto, se não for bem trabalhada pelo docente se torna apenas perguntas e respostas direcionadas onde um ou outro aluno responde e todos se calam. Observamos que quando o livro apresenta essa estratégia de pergunta-resposta é para antecipar ou fazer o discente refletir sobre um tema gerador. Após esses questionamentos, geralmente, apresenta um texto.

4.4 Análise de campo (Fase 2 da pesquisa)

Na **fase 2** selecionamos 2 escolas para observar o uso do LDLP conforme os elementos de oralidade e os recursos tecnológicos.

Este trabalho busca analisar a presença da oralidade e se recursos midiáticos estão sendo utilizados para promover a produção oral em duas turmas de 9º ano do ensino fundamental em escolas públicas distintas no município de Lagarto-Sergipe. Para isso, realizamos uma observação passiva de 5 aulas de cada professora colaboradora, no período de 16 a 23 de setembro de 2016. O nome das professoras são fictícios para preservar a identidade das mesmas. Chamaremos a primeira professora de Ana e a segunda de Maria.

Nessa fase da pesquisa realizamos uma pesquisa etnográfica em sala de aula, utilizando a observação não participante e aplicação de questionário para os discentes a fim de coletar os dados para o estudo. Então, realizou-se uma pesquisa etnográfica, conforme Ludke; André (1986) a pesquisa etnográfica se caracteriza pela observação direta das atividades do grupo estudado. Além da observação não participante também foi aplicado um questionário com questões de múltipla escolha, fechadas e abertas Marconi; Lakatos (2003). A observação não participante foi registrada com o auxílio de um gravador de áudio e caderno de anotações para registrar as falas das professoras e dos alunos.

Primeiro, destacaremos a situação das aulas da professora Ana. Faremos um recorte das aulas assistidas, mas antes, iremos situar o contexto da aula de Língua Portuguesa da professora Ana: a docente chegou à sala, os discentes estavam sentados. Ela iniciou a aula falando que eles estudariam o pronome relativo e começou a escrever sobre o tópico gramatical no quadro. Os alunos pegaram os cadernos e começaram a copiar o que estava no quadro.

Alguns estudantes durante a cópia conversaram entre si. Após todos escreverem a professora começou a explicar o conteúdo.

Apresentaremos a seguir recortes da observação não participante realizada em sala de aula por datas dos dias que se realizou os registros de campo:

4.4.1-Fragmento da aula colhido em 15 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental:

***Professora-** Pronome relativo retoma uma palavra que veio antes. Existem vários pronomes relativos como: que, o qual, qual, quais, os quais, cujo, cujos, cuja, cujas, quem e outros. Eles são usados para não ficar repetindo as palavras. Numa redação, num texto, temos que colocar sinônimos para o texto ficar coerente e coeso.*

***Aluno 1-** É mesmo. Se ficar repetindo palavras vai ficar chato.*

***Aluno 2-** Professora, o que é variáveis?*

***Professora-** Variáveis é o que varia, muda, de singular para o plural, do masculino para o feminino. Entendeu?*

***Aluno 2-** Sim, é aquele cujo, cujas, cuja, cujas? (Apontando para o quadro.)*

***Professora-** Isso mesmo!*

Maria cuja filha está doente veio hoje. Cujá filha de quem?

***Aluno 3-** De Maria.*

***Professora-** Muito bem! Cujá tem função de posse, relação de parentesco. Usando cuja é uma linguagem formal, uma linguagem mais bonita.*

***Aluno 2-** A gente não tá acostumado com cuja.*

***Professora-** Mas cuja existe e vocês vão se acostumar. A função do pronome relativo é unir duas orações. Vejamos esta frase:*

Rose cuja pasta é de corujinha gosta de rosa. De quem é a pasta?

***Aluno 4-** De Rose.*

***Professora-** Vocês precisam entender bem o pronome relativo porque vocês irão estudar as orações subordinadas adverbiais.*

A análise da prática pedagógica da professora nos permite destacar que o uso da oralidade ocorre durante a explicação do conteúdo gramatical. Poucos alunos interagiram verbalmente para fazer questionamentos sobre o assunto, pronome relativo. A fala da professora ao se referir a norma culta “linguagem formal é uma linguagem mais bonita” nos faz inferir que a linguagem informal para a referida docente é considerada feia.

No fragmento dito por um aluno: “A gente não tá acostumado com cuja.” Revela a preocupação do discente por essa linguagem nova para ele e o distanciamento da variante do aluno com a professora. Nesse momento, a variante do aluno não é valorizada e, possivelmente, ele se sente inferior. Podemos fazer essa inferência, por causa do seu comentário.

Nesta aula, os recursos utilizados pela professora foram apenas o quadro branco, pincel e gramática. Não constatamos um gênero oral formal público. Apenas uma conversação em sala de aula entre professora e alunos, alunos e professora e alunos e alunos.

Nas aulas número 2 e 3, a professora entrou na sala de aula e escreveu no quadro uma atividade gramatical sobre o pronome relativo. Os alunos copiaram e resolveram as questões.

4.4.2 Fragmento colhido das aulas do dia 16 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental

Professora- Vocês tem que responder essas questões sobre o pronome relativo.

Os alunos respondem a tarefa. Uma aluna ergue a mão e pergunta:

Aluna 1- Professora, posso fazer uma pergunta?

Professora- Pode.

Aluna 1- Por que na propaganda política, eles falam a nossa Lagarto?

Professora- Porque eles omitem o nome cidade. Então, a nossa cidade Lagarto.

Os alunos continuam resolvendo as questões e durante a atividade alguns conversam paralelamente. A professora vai até as carteiras dos alunos para tirar dúvidas e depois, aproximadamente 20 minutos, ela começa a corrigir o exercício.

Professora- Vamos à correção. Letra a, qual o pronome relativo?

Aluno 2- Onde.

Professora- Qual termo ele se refere?

Aluno 2- A cidade.

Professora- Vamos ver a letra b. Qual o pronome relativo?

Aluno 3- Os quais.

Professora- A qual termo ele se refere?

Aluno 3- Aos bancos.

Professora- Isso mesmo! Vamos à letra c. Qual o pronome relativo?

Aluno 4- A quem.

Professora- A quem esse pronome se refere?

Aluno 4- A recepcionista.

Professora- Por que usamos a quem? Porque a quem se refere a pessoa. Todo mundo está entendendo a função do pronome relativo?

Todos- Sim.

Aluno 5- Professora, a minha está certa? (Mostrando o caderno)

Professora- Cuidado quando for juntar as duas orações para não perder o sentido. Você misturou. Perdeu o sentido.

A professora continuou corrigindo a atividade. Os alunos responderam e tiraram as dúvidas sobre o exercício. Percebemos a oralidade apenas para a correção do exercício gramatical. Não há uma construção de um gênero oral específico. Os recursos utilizados são apenas gramática normativa, quadro, pincel e apagador.

4.4.3 Fragmentos das aulas números 4 e 5 da professora Ana- dia 20 de setembro, turma do 9º ano Ensino Fundamental

A professora entrou na sala e pediu para os alunos abrirem o livro de língua portuguesa, **Jornadas.port**, um dos livros analisados nesta pesquisa. A docente pediu para os alunos abrirem o livro na unidade 3, na página 80 há uma foto da entrada principal do Museu Field de História Natural, em Chicago, Estados Unidos.



Figura 35: Jornadas.port (fotografia do Museu Field de História Natural)

A docente seguiu os questionamentos propostos pelo livro e os alunos interagiram respondendo oralmente:

Professora: *Que elementos você pode observar na imagem?*

Aluno 1- *Um montão de gente, um esqueleto de dinossauro.*

Aluno 2- *Nossa! Como é grande! Esse dinossauro é de verdade?*

Professora- *Acho que sim, não tenho certeza. Mas, sabia que existem pessoas que passam a vida inteira em busca desses ossos de dinossauro?*

Aluno 3- *Nossa! Muito legal!*

Professora- *Pelo que se vê na foto, qual a especialidade de um museu de História Natural?*

Aluno 4- *Acho que é pra mostrar da história natural.*

Aluno 5- *E é? E o sabido sabe o que é história natural?*

Professora- *Não precisam brigar por causa disso. Um museu de história natural apresenta a história e a evolução do nosso planeta mostrando animais, até mesmo extinto como o dinossauro. Vamos à próxima questão: O que você sabe sobre museu? Qual é a finalidade e a importância de um museu?*

Aluno 6- *Eu nunca fui a um museu. Mas acho que serve para guardar coisas antigas.*

Professora- *Mais ou menos. Serve sim para guardar coisas antigas, mas também pode apresentar coisas do futuro. Vocês ouviram falar ou viram na televisão sobre o Museu do Futuro?*

Aluno 7- *Vi sim, professora. Vi na **televisão**. É cheio de tecnologia e está no Rio de Janeiro.*

Professora- *Isso mesmo! Esse museu mostra o que acontecerá conosco se não tentarmos salvar o meio ambiente. Então, o museu serve para registrar o que aconteceu e o que pode vir a acontecer. Na capital, Aracaju, tem um Museu da Gente Sergipana. Lá tem muitas coisas da nossa cultura como objetos, língua, danças e muitas outras coisas que nos caracterizam.*

Aluno 7- *Professora, leve a gente pra lá.*

Professora- *Vamos nos organizar pra ver se dar certo.*

Concluindo as questões sobre a figura, a professora pediu aos alunos para virarem a página onde há um texto. A professora seguiu as orientações do livro didático e leu alguns questionamentos antes da leitura do texto.

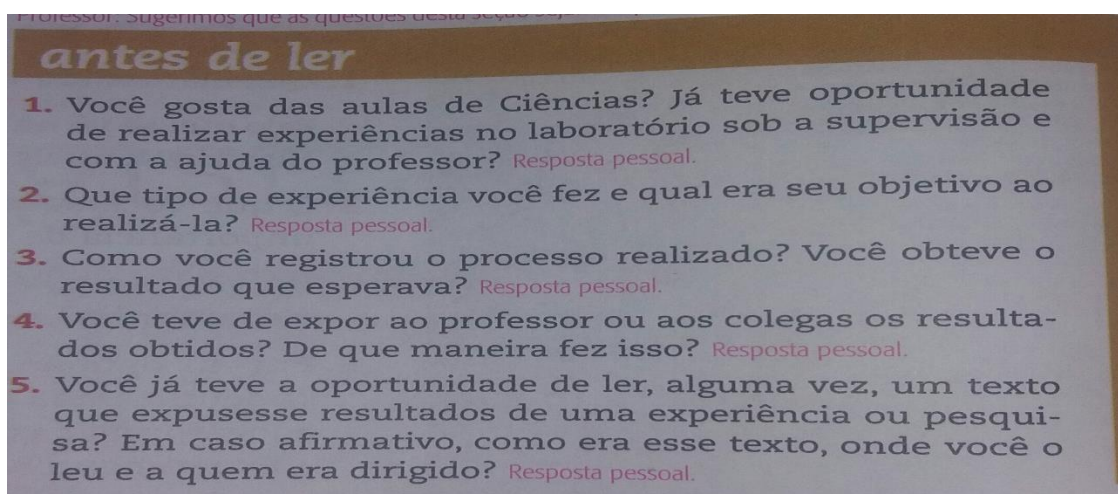


Figura 36: Jornadas. port (antes de ler/trabalho com a oralidade)

Professora: *Você gosta das aulas de Ciências? Já teve a oportunidade de realizar experiências no laboratório sob a supervisão e com a ajuda do professor?*

Aluno 8- *Não. A gente não tem laboratório de ciências, não, professora.*

Professora- Que tipo de experiência você fez e qual era seu objetivo ao realizá-lo?

Aluno 9- Serve a do feijão? A gente plantou uma vez um grão de feijão num algodão.

Professora- Serve. Bom, sendo assim, se vocês ainda não fizeram muitas experiências ao longo dos anos de estudo e principalmente no ensino médio irão fazer.

A professora concluiu os questionamentos e indicou que eles fariam uma leitura coletiva. Após, a leitura coletiva, a professora pediu para eles responderem as questões da página 84 do livro no tópico “Exploração do texto”.

Os alunos começaram a responder a atividade e em 15 minutos a sirene toca e anuncia o final de duas aulas de Língua Portuguesa.

Nessas aulas, o livro didático foi utilizado como um norteador. A presença da fotografia estimula a oralidade. As perguntas orais iniciam pela leitura imagética para um maior aprofundamento sobre o assunto. Há um respeito do turno de fala. Quando um aluno ou a professora falava os outros ouviam atentamente. Percebemos que a conversação gera novas inferências sobre o tema e amplia o conhecimento dos alunos.

4.4.4 Fragmento colhido das aulas do dia 15 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental

Vejamos fragmentos das aulas de outra professora colaboradora que denominaremos de Maria. Situaremos-nos na aula de Maria. Ao chegarmos para realizar a observação passiva a professora nos informou que estava no meio de uma sequência didática trabalhando o gênero conto mais especificamente, os contos de Machado de Assis. Segundo a professora Maria, “Primeiramente, trabalhei o conto “Cachorro canibal” de José Veiga, realizamos um debate sobre a temática do conto. Os alunos responderam as questões propostas pelo livro didático, **Português uma língua brasileira**, um dos livros analisados. Após esse conto, trabalhei a estrutura narrativa do conto e propus um seminário com diversos contos de Machado de Assis. Organizei a turma em cinco equipes para eles lerem cinco contos diferentes, identificar os elementos da narrativa presentes no texto, fazer uma encenação de uma ou várias cenas, analisar

a cena e trazer uma música com a mesma temática do conto para fazer a textualidade do texto do século XIX com uma música contemporânea.”

A professora Maria chegou à sala e encontrou os alunos organizando o cenário para encenar. Após 10 minutos, estava tudo preparado para a apresentação do grupo.

Professora- *Boa tarde, turma. Hoje iremos assistir à apresentação do conto Os braços de Machado de Assis. Silêncio, por favor! Iremos começar.*

Aluno 1- *O conto é um texto de ficção que apresenta um narrador, personagens, enredo e ponto de vista. Um conto é uma narrativa menor do que um romance.*

Aluno 2- *O conto que iremos apresentar é de autoria do grande escritor Machado de Assis e ele escreveu muita coisa. Sua obra foi considerada realista por apresentar a vida do Rio de Janeiro com as mazelas da sociedade carioca. Assim, deixa eu ver, ele mostrava o lado ruim ou melhor como as coisas são. Assim, o lado negativo do homem como: inveja, traição, ódio etc.*

Aluno 3- *Eu fiquei com a parte da história do conto. (O aluno fala quase inaudível).*

Professora- *Por favor, fale mais alto. Numa apresentação oral o tom de voz tem que ser um pouco alto para que todos possam ouvir.*

Aluno 3- *Bom (aumenta o tom de voz). É assim, a história se passa na casa de um senhor que contrata um rapaz de 15 anos, o Inácio, para trabalhar como ajudante. O senhor, o nome dele é Borges, deixa eu ver (olha o papel que segura nas mãos). Esse Borges tem uma mulher D. Severina e o garoto acaba se apaixonando pelos braços de D. Severina. Isso é porque naquela época as mulheres não mostravam os braços. Um dia, Inácio estava descansando numa rede e não sabe se estava acordado ou dormindo, ele sentiu um beijo. Com medo de ser apenas um sonho ele nem abriu os olhos. Um dia, o senhor Borges despedi o garoto e manda ele pra casa.*

Percebemos que na apresentação do seminário a professora chama atenção dos alunos para os espectadores ficarem em silêncio e prestarem atenção a fala dos apresentadores. Ao aluno que está realizando a exposição oral, a docente pede para falar alto e a observar a

entonação de voz. Há uma preocupação da docente dos discentes compreenderem o papel de cada um na formação do gênero oral seminário. Segundo Marcuschi (2010), “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade de sonora (MARCUSHI, 2010, p. 25)”. O seminário é um gênero oral que informa e ao mesmo tempo abre reflexões para questionamentos.

Conforme Santos; Riche (2013), a respeito do papel da escola no trabalho com os gêneros orais:

Segundo os PCN, a escola deve trabalhar tanto os gêneros textuais orais espontâneos (como bate-papo) quanto os mais regulados (como entrevista, debate, seminário). Algumas editoras têm anexado às coleções de livros didáticos CDs com gravações de textos, mas o professor também consegue registros orais na internet, sites de emissoras de rádio e no Youtube, por exemplo. O importante é enfatizar que os textos orais, ao contrário do que geralmente se acredita, obedecem a um planejamento estrutural (ainda que simplificado, às vezes), têm regras próprias e funcionam como elemento de integração, merecendo uma análise cuidadosa em sala de aula. (SANTOS; RICHIE, 2013, p. 33 e 34)

Os livros didáticos podem auxiliar o professor no seu planejamento com atividades orais, principalmente se esses dispuserem de material multimídia. No entanto, caso não haja esse recurso sendo apresentado pelo livro o docente tem a autonomia de pesquisar recursos multimídias para auxiliar na produção de gêneros orais.

Após a fala do resumo, os alunos interpretaram uma cena em que Borges, Inácio e Severina estavam jantando.

***Aluno 4-** A gente trouxe como intertextualidade a **música** O amor está no quarto ao lado. Os alunos cantaram a música e utilizaram um **celular** para acompanhar a letra da música e a melodia.*

***Aluno 5-** Eu achei essa história, Os Braços, interessante porque prende o leitor do início ao fim. Porque a gente quer saber onde essa história de paixão vai parar, o que vai acontecer, entendeu? Fica uma dúvida se era um sonho ou algo real.*

***Professora-** Por que será que ele foi mandado embora? Um menino apaixonado fica atrapalhado. Será que ele mandou o garoto embora porque ele começou a desconfiar de alguma coisa?*

Aluno 1- *Pode ser, professora. Os textos de Machado de Assis são assim, deixa um suspense, algo no ar, porque não dá pra saber se foi traição.*

Aluno 2- *Achei interessante porque ele achou estranho usar roupa sem manga e isso chamar atenção.*

Aluno 3- *Eu achei interessante isso também. Porque a mulher era considerada vulgar com os braços de fora.*

Aluno 4- *Achei interessante porque foi o primeiro amor dele.*

Professora- *Fica também nas entrelinhas se é a primeira vez que Inácio se apaixona. Ele vê aquela senhora como uma mulher. Se apaixonar pelos braços é uma metáfora, gente. Como uma simbologia. Como era o casamento do Sr. Borges e Dona Severina?*

Aluno 5- *Era um casamento assim, ele falava alto com ela e ela tinha que ouvir, tinha que fazer o que ele queria.*

Professora- *Então, existia uma relação de carinho?*

Aluno 5- *Não.*

Professora- *Então, fica subentendido que ela pensou assim: alguém olhou para mim com admiração. Para o menino, tudo é novo. É o primeiro despertar. É a perda da inocência.*

Como estratégia didática da professora, notamos que ela faz questionamentos para estimular a fala dos alunos. Sendo assim, a docente motiva os alunos a falarem sobre o conto. Outro aspecto importante neste fragmento é o uso do aparelho celular para os alunos cantarem uma música trazida por ele e apresentarem uma intertextualidade com o conto de Machado de Assis. Conforme Rojo (2012) os alunos são inseridos num tipo de letramento diferente do da tradição escolar e para isso usam recursos como câmera digital, celular e MP5. Trazer as novas tecnologias para a sala de aula proporciona uma nova forma de letramento, os multiletramentos que estão associados aos diversos tipos de textos na sua composição oral ou escrita, digital ou impressa os quais circulam na esfera social.

Aluno 4- *Ah, a gente trouxe as **fotografias** de Machado de Assis. Olhem aqui! (Mostra as **fotografias** coladas numa **cartolina** para os colegas).*

Professora- *E a sala? Vamos lá, o que vocês aprenderam? Compreenderam a história?*

Turma- *Sim.*

Aluno 6- *É interessante. Prende a nossa atenção. Quero ler esse conto. Aliás, na biblioteca tem muitos livros de Machado de Assis, mas não deixam levar para casa.*

Professora- *Que bom que vocês gostaram! Vocês podem ir a biblioteca e encontrar outros autores também. Se não estiver emprestando arrumem um tempinho para ler lá mesmo ou quem tiver acesso à **internet** procurem. Esses contos são fáceis de encontrar. Alguma dúvida sobre o conto? Oh, eles estão na prova!*

Turma- *risos.*

O sinal ecoou e marcou o fim de duas aulas de Língua Portuguesa.

Ao analisar a prática pedagógica, percebemos a produção oral na formação do seminário e encenação. Como proposta para se chegar à oralidade, a professora utiliza uma sequência didática que inicia por um conto, provoca a reflexão e propõe a leitura de contos de Machados de Assis. Instiga a pesquisa e pede para os alunos transformarem o conto numa cena a ser apresentada em sala. Para isso, estimula a oralidade e o uso de recursos midiáticos como, computador e celular conectados à Internet para lerem os contos, analisá-los e transformá-los em peça teatral.

Os alunos apresentam as fotografias de Machado de Assis numa cartolina. Essas imagens refletem como o escritor era fisicamente e os auxilia na aproximação entre autor e obra. Os recursos midiáticos utilizados neste seminário: fotografias, computador, celular conectados à Internet auxiliam na busca de informações e geram novas interpretações sobre o texto.

Partindo do pressuposto de que a escola é o local adequado para o processo ensino e aprendizagem da leitura e da escrita, ela também é o espaço de aprender a manusear e interagir com recursos digitais. Estimular o uso de computador, *tablets*, *smartphones* para a pesquisa, a ludicidade através de jogos, filmes, seriados, redes sociais, compartilhar ideias, descobrir coisas novas é o papel do ensino voltado à prática social.

Consoante Rojo (2012), “o aluno um sujeito imerso num universo cosmopolita e multimídia, pois, muitas vezes, é nas telas extracurriculares (em casa ou nas *lan houses*) que os alunos vão entrar em contato com as multissemiões e aprender a combinar conhecimento e entretenimento” (ROJO, 2012, p. 85). Se os alunos já são seres multimídias, o professor deve aproveitar esse conhecimento para orientá-los na busca de informação e construção de conhecimento. Excluir os aparelhos eletrônicos como smartphone, computadores, tablets, MP3, MP4, MP5, *Ipad*, *Ipod* é tentar transformar a sala de aula em uma ilha onde os discentes permanecem por um tempo isolados e no final da aula retornam a sua vida normal rodeados de recursos multimídias.

Sendo assim, percebemos que o letramento e o letramento digital estão presentes em toda a sequência didática. Ler e compreender um conto do século XIX requer um conhecimento dos vocábulos da época, letramento da linguagem de Machado de Assis. No momento em que os alunos pesquisam na internet e trazem música podemos destacar o multiletramento e letramento digital.

4.4.5 Fragmento colhido das aulas do dia 20 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental

A professora iniciou as aulas falando que todos deveriam fazer silêncio, pois um grupo iria apresentar o conto *A cartomante*, de Machado de Assis.

O grupo era composto por cinco alunos. Eles organizaram um pequeno cenário e figurino para apresentarem o conto.

Aluno 1- Boa tarde. O nosso grupo irá apresentar o conto A cartomante de Machado de Assis. Mas antes, iremos falar um pouco sobre quem foi Machado de Assis. Bom, Machado de Assis nasceu em 21 de junho de 1939 no Rio de Janeiro. Ele foi escritor, jornalista, contista, dramaturgo e poeta. Machado de Assis era mulato e tinha epilepsia. Venceu o preconceito e a doença. Virou um gênio da literatura.

Aluno 2- Nós trouxemos as fotos de Machado de Assis. (O aluno mostra o cartaz com as imagens).

Aluno 3- Faz uma leitura do resumo do conto A cartomante.

Professora- *Por favor, fale mais alto. Quando vamos falar em público precisamos falar para que todos possam ouvir.*

Aluno 4- *Vou falar sobre os elementos da narrativa. (O aluno começa a ler).*

Professora- *Você está falando baixo. Pode repetir esse trecho?*

Aluno 4- *Posso. (Continua a leitura).*

Professora- *Qual é o primeiro problema do texto, o conflito do texto?*

Aluno 4- *Quando Rita começar trocar cartas com Camilo.*

Professora- *Isso. Quando ela se apaixona pelo amigo do marido e cria um triângulo amoroso.*

Aluno 4- *Agora, vamos encenar.*

Aluno 5- *Cena 1, Rita se encontra com Camilo.*

Aluno 1(Rita): *Não rias de mim, Camilo. Mas eu fui a uma cartomante.*

Aluno 2 (Camilo): *Eu te quero muito. Não tem necessidade de crer nessas coisas.*

Após, a apresentação do conto, a professora fez alguns questionamentos à equipe:

Professora- *Por que vocês escolheram essas cenas?*

Aluno 5- *A gente escolheu todas as cenas, já que o texto era pequeno, entendeu?*

Professora- *Façam um comentário de uma cena, por favor.*

Aluno 2- *Pelo o que eu entendi da cena, eu acho que apesar de Vilela e Camilo serem amigos é, hum, Rita não respeitou Vilela. Ela não respeitou ele com o próprio amigo. Isso acontece muito no dia a dia a gente pensa que é amigo, mas não é.*

Professora- *Vocês trouxeram algo para indicar a textualidade?*

Aluno 3- *Trouxemos a música “Dupla traição”, de Simone e Simária.*

Os alunos trouxeram a música em um celular e começaram a cantar.

A estratégia didática de seminário e encenação são atividades da sequência didática do professor. Conforme Schneuwly; Dolz (2011), “uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.83). A tarefa de encenar o conto de Machado de Assis é uma proposta adaptada pela professora do livro didático **Português uma língua brasileira**. A atividade é uma tarefa culminante da sequência didática que inicia pela leitura do texto “Cachorro Canibal”, de José Veiga, debate sobre a temática do texto, estudo sobre os elementos da narrativa, seminário de contos de Machado de Assis e uma encenação de uma cena do conto trabalho por cada grupo. A encenação estimula a oralidade, a gestualidade, a postura e faz o aluno se sentir um ator e perceber que ao representar um personagem não é apenas decorar uma fala, mas vai além das palavras, quando a boca fala o corpo inteiro fala também.

Percebemos também o uso do celular para os alunos tocarem e contarem a música pedida pela professora a fim de provocar a intertextualidade. Os discentes poderiam ter trazido a canção em outro aparelho eletrônico, porém podemos inferir que pela proximidade de uso com o smartphone, eles preferiram esse recurso.

Aluno 4- Rita traiu Vilela com seu melhor amigo.

Professora- Há uma traição na música, mas os contextos são diferentes, ok?

Aluno 2- Fizemos aqui as considerações finais. (Faz a leitura das considerações finais).

Professora- Bom! Vocês apresentaram uma tragédia. Esperei de vocês a palavra tragédia. Houve a morte de duas pessoas. A gente percebe que a cartomante no conto de Machado de Assis contribui para a tragédia acontecer?

Aluno 1- A cartomante só falava aquilo que o outro queria ouvir.

Professora- Quanto a cartomante recebeu?

Aluno 2- 10.

Professora- Se a cartomante fala coisas boas, as pessoas ficam satisfeitas, então, paga mais. Ela faz papel de quê na sociedade?

Aluno 3- Ela rouba, então.

Professora- Em resumo, foi satisfatório fazer esse trabalho? Deu para conhecer um pouco do século XIX? Deu para conhecer a parte sombria das pessoas? Eram egoístas, faziam chantagem uma com as outras. Hoje, encontramos pessoas assim?

Aluno 6- Com certeza, professora.

A atividade da aula é voltada para a oralidade. A tarefa inicia com a leitura do conto, A Cartomante, de Machado de Assis, e culmina na exposição oral do enredo, biografia do escritor, análise do conto, encenação de uma cena e apresentação de uma música. Percebemos a preocupação da docente para os alunos falarem em voz alta, com boa dicção e os ouvintes fazerem silêncio para que todos possam compreender o que está sendo dito.

O gênero oral seminário é trabalhado com êxito, no entanto, alguns discentes ainda persistem em se esconder por detrás de um papel. Para Gomes-Santos, Nonato (2012) o seminário é a forma mais comum de exposição oral trabalhada na escola:

Na escola, a exposição toma uma feição especial, assume caráter compartilhado, em um formato bastante conhecido como seminário. Nessa configuração de seminário, a exposição é uma ação conjunta, o que supõe as habilidades de negociação de papéis, de atenção focada, de tomada e manutenção da fala entre outras. Trata-se de habilidades que exigem, em grande medida, o trabalho de ensino para que sejam desenvolvidas e aperfeiçoadas. (GOMES-SANTOS, NONATO, 2012, p. 15)

Desenvolver seminários estimula a pesquisa, promove a socialização e informação de conhecimentos partilhados, além de valorizar o turno de fala. A estratégia da professora ao perceber que os alunos não falavam muito era questionar os apresentadores do seminário. Essa é uma maneira salutar de deixar os discentes mais tranquilos e se expressarem mais.

Após o seminário, os alunos fizeram uma encenação, mas sem deixar de usar uma linguagem formal. A apresentação da cena exigiu dos alunos a gestualidade, a entonação e isso possibilitou-lhes entender a oralidade como algo que vai além da fala. A representação corporal expressa sentimentos e pode modificar e ampliar o sentido do texto escrito.

Portanto, a proposta didática parte da escrita para o oral. Trabalha com a multissemiose e proporciona para o aluno um momento de se colocar no lugar do outro, quando esse se veste de personagem. Entender que a fala varia de acordo com as situações e emoções humanas é um exercício salutar para o trabalho com a oralidade.

4.4.6 Fragmento colhido das aulas do dia 23 de setembro de 2016, turma do 9º ano do Ensino Fundamental

A professora Maria chegou à sala e diz que o tema da aula era o pronome relativo. Todos pegaram uma apostila na mochila para acompanhar a aula expositiva. A docente escreveu algumas frases no quadro e começou a explicar:

***Professora:** O pronome relativo vai ser sempre aquele que retoma um nome.*

***Vejam o exemplo:** - A menina que roubava livros.*

***Aluno 1-** É uma conjunção?*

***Professora-** Não. Olha, já vimos o que é conjunção. A menina que roubava livros é um período simples. Só temos um verbo. Qual é o verbo?*

***Aluno 2-** Roubava.*

***Professora-** Então, se só tem um verbo é porque é pronome relativo. Agora, na frase “Sei que ele virá.” Quantos verbos tem?*

***Aluno 3-** 2.*

***Professora-** Então, temos quantas orações?*

***Aluno 3-** 2 orações.*

***Professora-** Temos então, duas orações. Esse que é uma conjunção integrante porque inicia uma oração.*

A professora continuou a aula trazendo exemplos de frases com pronome relativo. A oralidade consiste em alguns questionamentos que a docente faz a turma sobre o tópico gramatical. Os discentes interagiram oralmente respondendo aos questionamentos e fazendo perguntas à professora. A aula é explicativa e expositiva gramatical, por essa razão não há um gênero oral formal público, apenas um diálogo movido por perguntas e respostas entre docente e discentes.

4.5- Análise Complementar da Pesquisa de Campo

A fim de coletar dados para a pesquisa, foi aplicado um questionário para os discentes responderem. O instrumento é composto por sete perguntas fechadas e uma aberta. O objetivo do questionário é identificar se há a prática de produção oral e a presença dos recursos midiáticos como estimuladores da oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Os discentes das duas escolas analisadas responderam ao questionário. Cada turma possui 26 alunos participaram na resolução do questionário, totalizando 52 questionários respondidos.

Vejamos o questionário:

QUESTIONÁRIO

Atenção: Esse questionário faz parte da coleta de dados de uma pesquisa de dissertação do Mestrado Profissional em Letras. Em nenhum momento será exposto a sua identidade. Desde já, agradecemos a atenção dedicada.

- 1- *Qual é a sua idade?*
 - () 12 anos
 - () 13 anos
 - () 14 anos
 - () 15 anos
 - () 16 anos ou mais

- 2- *Onde você mora?*
 - () zona urbana
 - () zona rural

- 3- *Como estudante, nas aulas de Língua Portuguesa, você gosta de se expressar verbalmente:*
 - () Sim
 - () Não
 - () Às vezes

- 4- *Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade?*
 - () Sim
 - () Não

- 5- *Quais são as atividades exigidas nas aulas de Língua Portuguesa para desenvolver a oralidade?*
 - () Escutar músicas
 - () Escutar os outros/Falar para os outros
 - () Cantar
 - () Ler em voz alta
 - () Dramatização

() *Outras:* _____

6- *Como você se sente diante da sala de aula quando te pedem para apresentar um trabalho ou explicar algo para os seus colegas e professor (a):*

() *tranquilo*

() *inibido*

7- *Para as atividades de oralidade nas aulas de Língua Portuguesa o(a) professor(a) utiliza recursos multimídia como*

() *aparelho de dvd e TV*

() *aparelho de cd e caixas de som*

() *computador e Datashow com vídeo*

() *computador e caixas de som*

() *aparelho de celular (smartphone)*

() *laboratório de informática com multimídia*

8- *Quando no livro didático aparece uma capa de dvd, cartaz de filme, letra de música, poesia, trechos de diálogo em uma obra literária o que o(a) professor(a) pede para realizar?*

Para cada questão fechada, foi feito o percentual por amostragem. Iremos analisar algumas questões relacionadas ao uso da oralidade, tecnologia e livro didático em sala de aula. Começaremos pela Escola Municipal Adelina Maria. O alunado da turma do 9º ano do ensino fundamental desta escola está na faixa etária de 14 a 16 anos e a sua maioria vive na zona urbana.

O gráfico seguinte refere-se à questão: Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade?

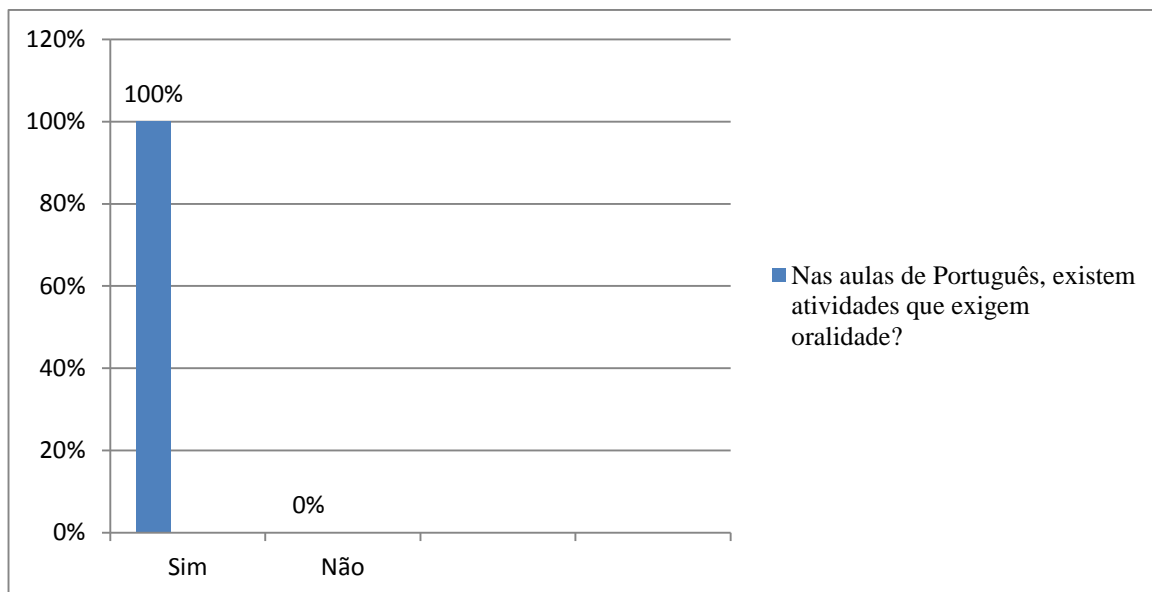


Gráfico 3: Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade?

Nesta turma, nenhum aluno respondeu negativamente ao questionamento. Isso nos faz inferir que a oralidade é utilizada em sala de aula, seja em grande ou pequena escala, mas nessa turma os alunos consideram que ela é utilizada.

O próximo questionamento é sobre quais as atividades exigidas nas aulas que desenvolve a oralidade:

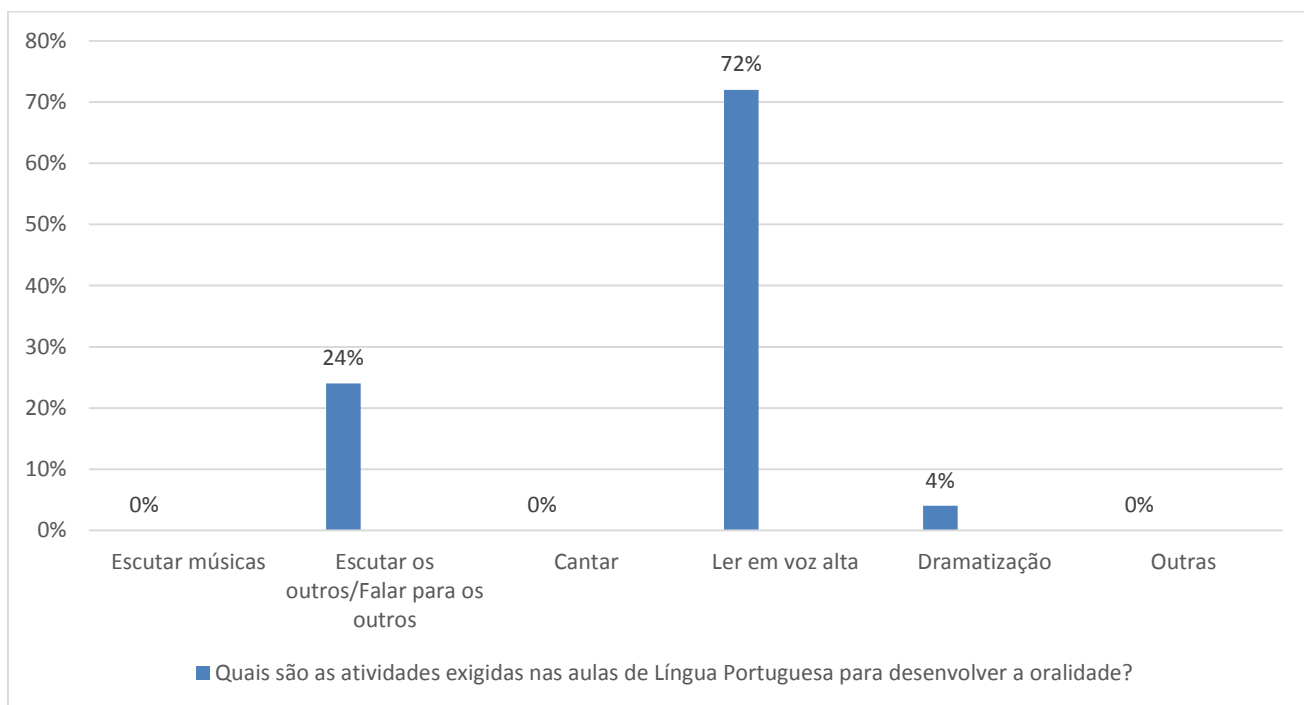


Gráfico 4: Quais são as atividades exigidas nas aulas de LP para desenvolver a oralidade?

As atividades destacadas pelos alunos foram: escutar os outros/falar para os outros, ler em voz alta e dramatização. Pelo resultado dos questionários, temos escutar os outros/falar para os outros 24%, ler em voz alta 72%, dramatização 4%, sendo assim, a opção mais marcada foi ler em voz alta, isso representa a oralização do escrito. Tornar o que está escrito em oral. A atividade, então, parte do escrito para o oral. Essa prática é boa para o aluno compreender os sinais de pontuação que representam a entonação da fala, mas não pode ser a única forma de produção oral, pois não possibilita uma construção de um gênero, seja formal público ou informal. Mais outras duas opções foram marcadas pelos discentes: escutar os outros/falar para os outros e dramatização.

Durante o período de observação não participante, percebemos essas duas atividades sendo trabalhadas em sala de aula. Ambas estimulam o planejamento para a produção oral. Em determinados gêneros orais formais públicos é necessário uma performance para o indivíduo ser capaz de ser compreendido, persuadir e alcançar o seu objetivo, por exemplo, em uma apresentação de seminário, debate, roda de comentário entre outros, é de extrema importância que o falante esteja seguro, tenha conhecimento do conteúdo que será dito, possua uma boa entonação de voz e uma postura convincente.

A atividade de dramatização faz o aluno entrar no personagem e se colocar em situações de fala diferentes. O ato de representar uma cena possibilita o discente sair de si mesmo e se posicionar no outro. Isso o faz perceber a importância da tonicidade de voz, a postura, a emoção representada.

O próximo gráfico se refere à maneira como os alunos se sentem a serem expostos a produção oral: tranquilos ou inibidos.

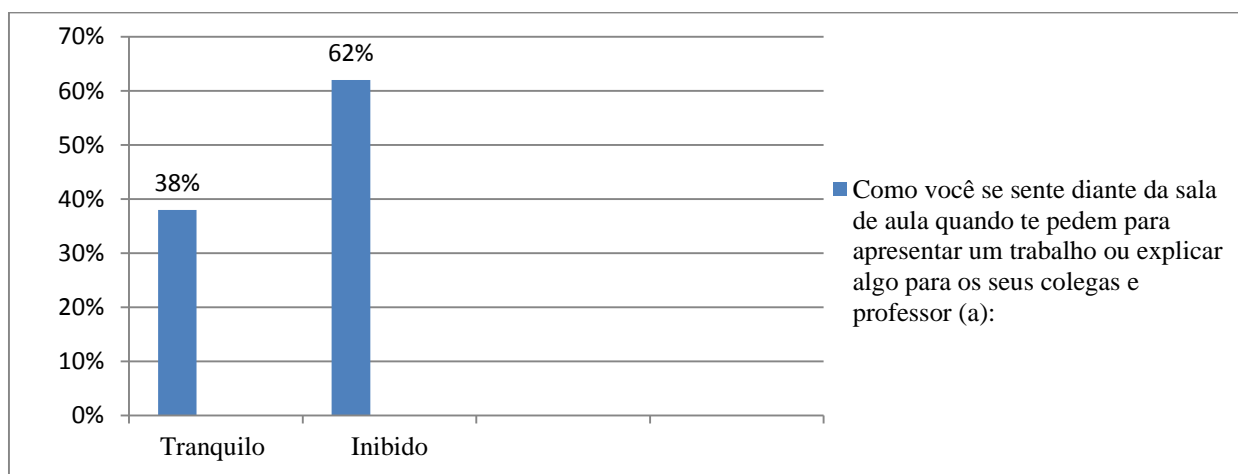


Gráfico 5: Como você se sente diante da sala de aula quando te pedem para apresentar um trabalho ou explicar algo para os seus colegas e professor (a): Tranquilo ou inibido.

O resultado do questionamento apresentou que 38% dos entrevistados são tranquilos ao interagir com o público numa atividade oral e 62% são inibidos. Isso mostra que fatores psicológicos e de personalidade podem interferir no desenvolvimento da oralidade em sala de aula, mas mesmo os alunos sendo inibidos, o docente pode desenvolver tarefas com o foco na produção oral. Para isso, é necessário que o professor crie em sala de aula um ambiente que favoreça o bem-estar dos alunos, a troca de experiência e o respeito mútuo a fim de criar a motivação e proporcionar a segurança e tranquilidade para os alunos tímidos se expressarem oralmente.

O próximo gráfico revela quais recursos multimídias são utilizados pela docente para a prática de atividades de oralidade:

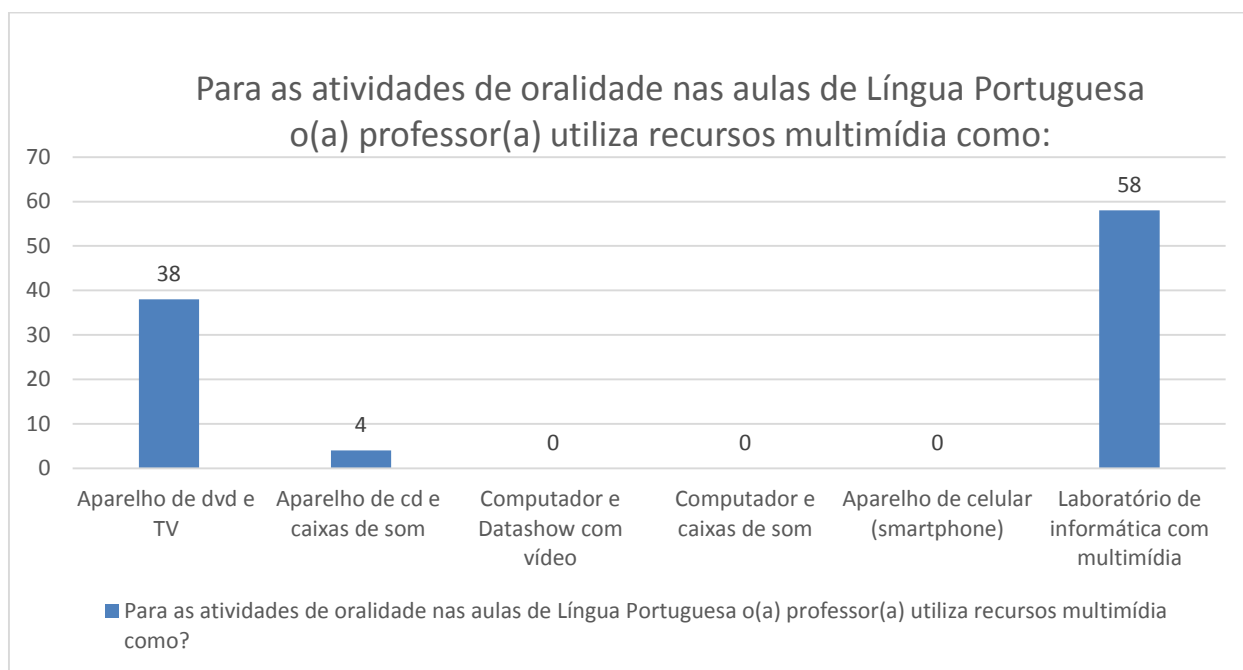


Gráfico 6: Recursos multimídia utilizados em sala de aula para a produção oral

Os entrevistados apontaram que a docente utiliza aparelho de DVD e TV, aparelho de CD e caixas de som, laboratório de informática com multimídia. O destaque ficou para o laboratório de informática e multimídia 58% em segundo lugar o aparelho de DVD e TV 38% e computador e caixas de som 4%. Inferimos que os recursos são utilizados para apresentar filmes, músicas, pesquisas para a produção de debates, seminários, roda de comentários, dramatizações entre outros gêneros orais.

Os recursos midiáticos estimulam o desenvolvimento da produção oral na medida que proporcionam o diálogo e favorecem a construção de ideias e auxiliam na própria oralidade

como pode ampliar o som da voz, no caso de microfones, aparelho de som, criar um ambiente envolvente, por exemplo, com o uso de música através de aparelhos de som, DVD, amplificadores e outros.

Vejam o resultado do questionário aplicado na Escola Estadual Dr. Evandro Mendes. O público do 9º ano do ensino fundamental é formado por alunos com a faixa etária de 14 a 16 anos e provenientes na sua maioria da zona rural.

O próximo gráfico a ser analisado é sobre a existência de atividades que exigem oralidade.

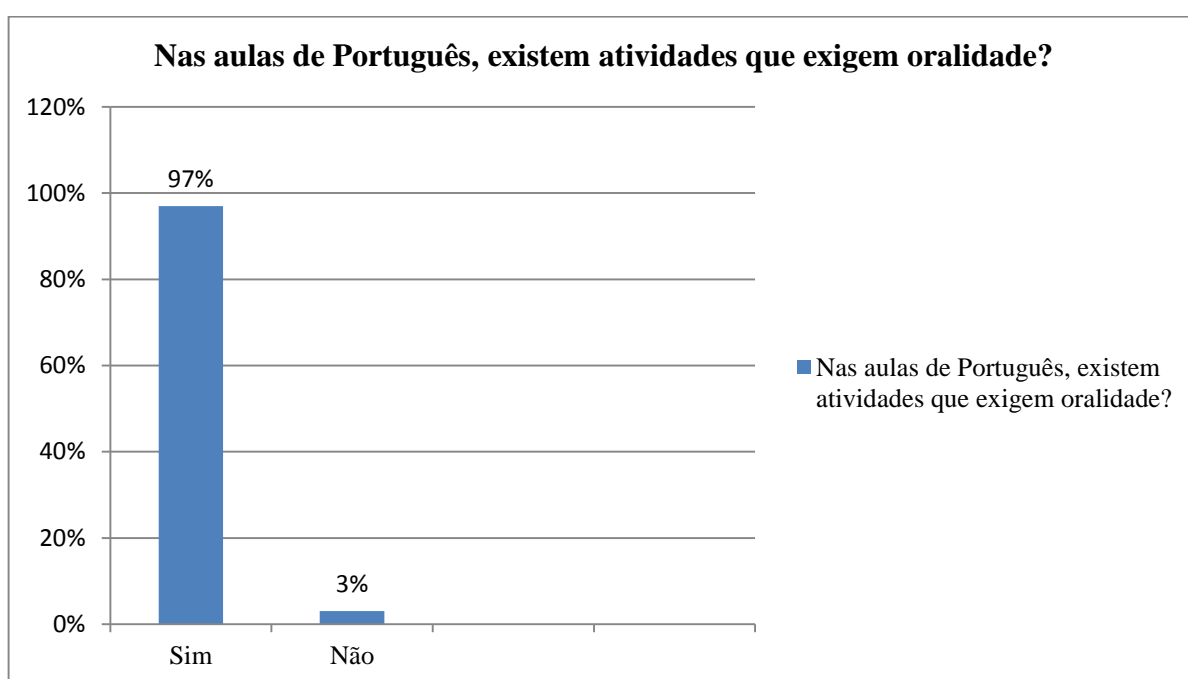


Gráfico 7: Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade?

O resultado do questionário apontou que 98% dos entrevistados afirmam ter em sala de aula atividade que exige a oralidade. Sendo assim, a produção oral é valorizada nas aulas de Língua Portuguesa desta turma entrevistada.

Vejam o próximo gráfico que apresenta quais atividades de oralidade são desenvolvidas em sala de aula. Foram dados alguns exemplos para os entrevistados marcarem como: escutar músicas, escutar os outros/falar para os outros, cantar, ler em voz alta e dramatização.

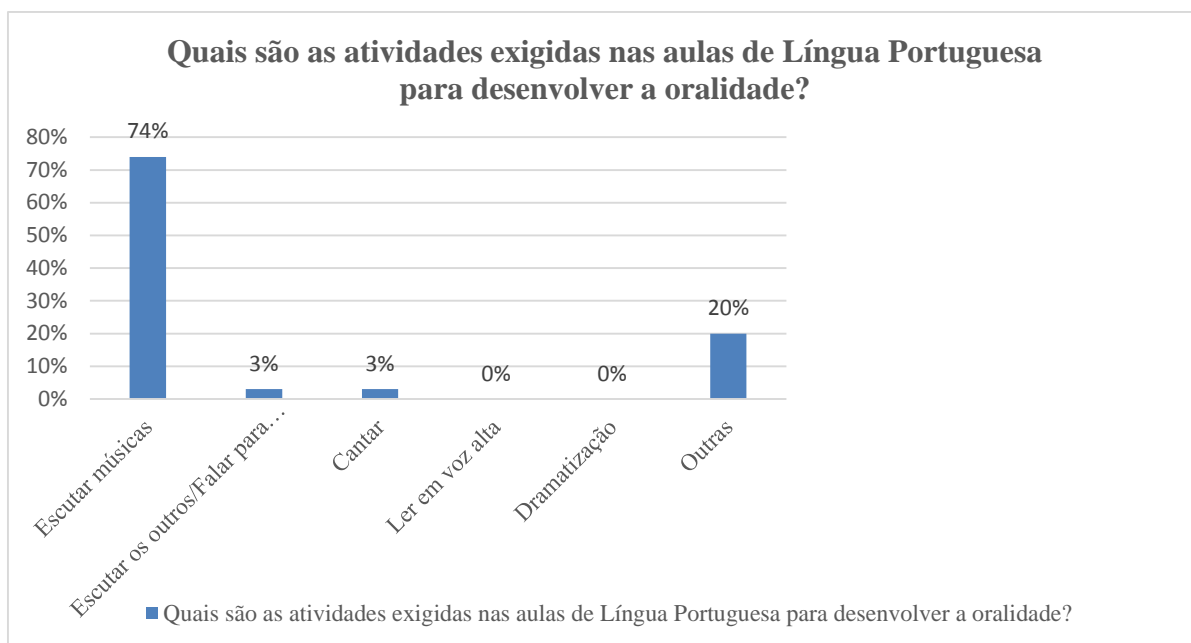


Gráfico 8: Quais são as atividades exigidas nas aulas de Língua Portuguesa para desenvolver a oralidade?

A maioria dos entrevistados respondeu escutar música (74%). Uma outra parte respondeu, escutar os outros/falar para os outros (3%), cantar (3%) e outras atividades (20%), porém, não citaram quais atividades seriam. É interessante comparar as duas turmas de uma mesma série numa mesma cidade, mas com características diferentes enquanto a outra aponta as atividade como: ler em voz alta, escutar os outros/falar para os outros e dramatização. Isso nos revela a prática pedagógica diferenciadas das professoras, pois é o docente que promove e orienta o desenvolvimento das atividades.

Vejamos o próximo gráfico sobre como o aluno se sente ao realizar a produção oral.

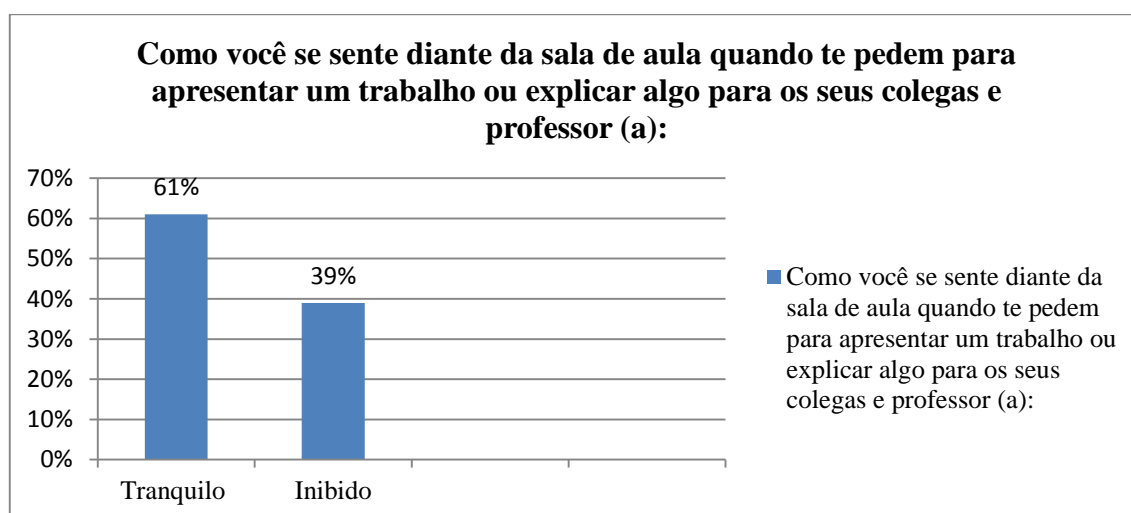


Gráfico 9: Como você se sente ao apresentar um trabalho oral?

O resultado do questionário apontou que 61% dos entrevistados são tranquilos ao se expressar oralmente perante um público e 40% se consideram inibidos. O resultado desta turma é o contrário da outra que a maioria se considera inibidos. O fato de a maior parte da classe se considera tranquila pode favorecer o desempenho de atividades com a oralidade.

O próximo gráfico apresenta os recursos midiáticos utilizados nas aulas de Língua Portuguesa na turma do 9º ano do ensino fundamental da referida escola.

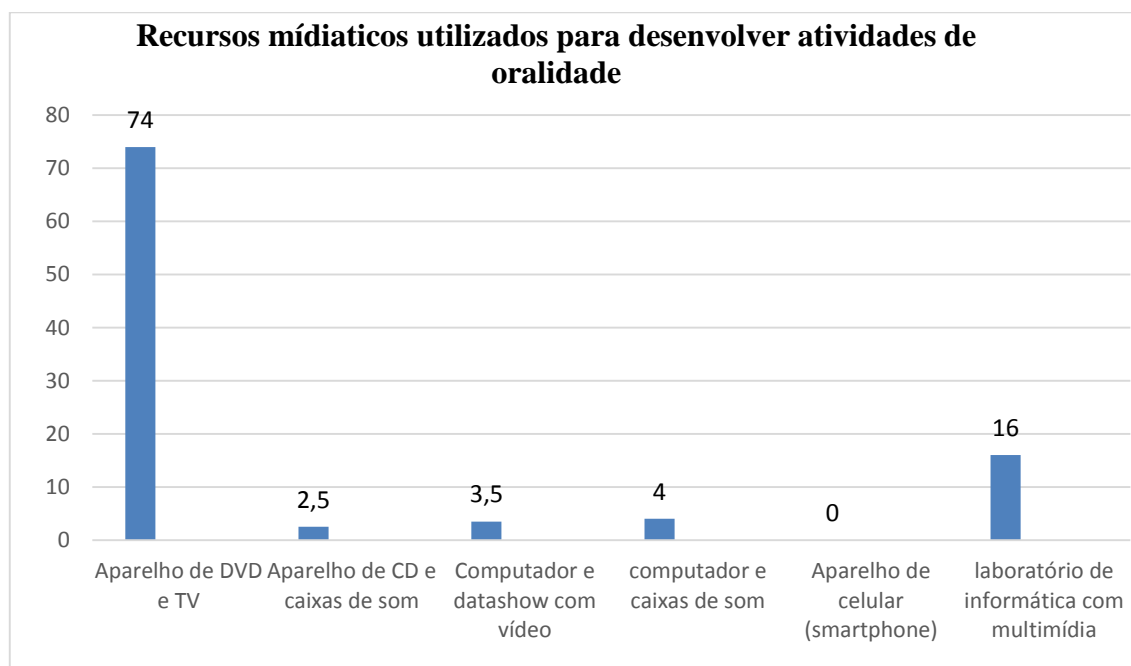


Gráfico 10: Recursos midiáticos utilizados em sala de aula para desenvolver atividades com oralidade

Com as respostas dos entrevistados percebemos que os recursos midiáticos são utilizados em sala de aula para estimular o desenvolvimento da produção oral. O recurso aparelho de DVD e TV foi o que mais se destacou, 74%. Outros recursos foram marcados pelos discentes como: laboratório de informática com multimídia (16%), aparelho de CD e caixa de som (2,5%), computador e Datashow com vídeo (3,5%), computador e caixas de som (4%), apenas, a opção aparelho de celular (smartphone) não foi marcada, talvez, seja por alguns fatores que rodeiam o uso do celular como: ser proibido o uso do celular em alguns escolas e ainda não ser visto para muitos professores como um recurso que pode ter fins pedagógicos.

No último capítulo desta dissertação, trataremos um caderno pedagógico com sugestões didáticas para escolha do livro didático de Língua Portuguesa, observando o eixo oralidade e como os recursos midiáticos podem auxiliar para a formação dos multiletramentos.

5-Caderno pedagógico de sugestões didáticas para a escolha do livro didático de Língua Portuguesa, o trabalho com a oralidade e os recursos midiáticos

Os livros didáticos de Língua Portuguesa seguem quatro eixos de ensino: leitura, produção de textos, oralidade e conhecimentos linguísticos. Neste caderno pedagógico, pertencente a fase 3 deste estudo, organizado como um produto final da pesquisa do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco/UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns/UAG, focaremos apenas o eixo da oralidade. Segundo Santos; Riche (2013) a respeito dos gêneros orais em sala de aula, “os professores nem sempre sabem como selecioná-los e por onde começar a analisá-los e poucos livros didáticos dão importância a eles” (SANTOS; RICHE, 2013, p. 32). Como justificativa para esse estudo, percebemos que os gêneros orais formais e informais são vistos muitas das vezes com menor importância nos livros didáticos de língua materna.

Tudo isso foi comprovado quando analisamos cinco livros didáticos de Língua Portuguesa do 9º ano do ensino fundamental da coleção do PNLD (2014/2016). Além do eixo oralidade o enfoque desta pesquisa é o trabalho com os recursos midiáticos e as referências desses recursos trazidos pelos livros para o desenvolvimento da linguagem oral.

O trabalho com a oralidade requer um planejamento observando algumas características da comunicação oral: respeito ao turno de fala, nível de formalidade dos gêneros orais e o objetivo da produção oral. O discente deve compreender que tanto na oralidade quanto na produção escrita existem normas a seguir. Não é porque o gênero é oral que não há um protocolo ou passos a serem traçados.

A respeito dos estudos sobre a produção oral em sala de aula o guia do livro didático de Língua Portuguesa dos anos finais (2016) afirma que:

As pesquisas no campo da Linguística, da Linguística Aplicada e da Didática de Línguas tem demonstrado que apesar de um expressivo conjunto de estudos e reflexões sobre a relevância da oralidade nos últimos 20 anos, o espaço para um trabalho efetivo com a **oralidade**, em sala de aula, ainda é reduzido. Assim, este é um eixo de ensino ainda em fase de consolidação tanto na área do ensino quanto na da formação dos professores de língua materna. (BRASIL, 2016, p. 14)

As pesquisas sobre a oralidade estão crescendo, porém ainda há uma pequena relevância sobre esse eixo de ensino. Isso deve-se aos docentes que estão nas escolas lecionando Língua Portuguesa, pois na sua grande parte não tiveram acesso às estratégias de ensino com o foco na produção oral nos bancos das universidades. Todavia, para amenizar o problema é necessário expandir as pesquisas linguísticas acerca dos estudos que apontam a relevância da oralidade na formação do letramento.

Para isso, recursos podem ser utilizados a fim de trabalhar com gêneros orais formais e informais. Sugerimos aqui o uso de recursos midiáticos como: DVD, CD, computador, aparelhos multimídia, câmera fotográfica, celular entre outros a fim de estimular a produção oral e promover os multiletramentos.

O caderno pedagógico tem como objetivos: esclarecer como usar o sumário do livro didático de Língua Portuguesa, esclarecer como usar os recursos midiáticos e sugerir mídias que podem ser trabalhadas juntamente com o livro didático na seção oralidade.

5.1- Critérios avaliativos do livro didático para o eixo oralidade

Os critérios avaliativos trazidos neste caderno pedagógico é de autoria da pesquisadora, mas influenciada pelo Guia do livro didático do PNL (2017). Criamos, então, cinco critérios que consideramos importantes para o desenvolvimento da oralidade voltado à perspectiva dos multiletramentos.

Para analisar um livro didático no eixo oralidade é necessário observarmos se ele respeita os seguintes critérios:

- ✓ As estratégias didáticas trazem a valorização da linguagem oral?
- ✓ As atividades orais respeitam a heterogeneidade linguística e trazem contextos situacionais de fala?

- ✓ As atividades orais promovem a capacidade discursiva em situações formais e informais?
- ✓ As atividades orais estimulam a reflexão?
- ✓ As referências aos recursos midiáticos propiciam o desenvolvimento da linguagem oral?

5.2- Sugestões de análise do livro didático de língua portuguesa: foco na oralidade numa perspectiva de multiletramentos

Ao avaliar o livro didático, primeiramente observamos a capa e o sumário. Este contém os títulos da seção de cada capítulo ou unidade. Para que haja um equilíbrio no ensino é salutar a presença dos quatro eixos: leitura, produção de texto, oralidade e conhecimentos linguísticos. Na hora da escolha do material didático para os três anos subsequentes, o professor precisa prestar bastante atenção se o livro apresenta os quatro eixos de ensino. Neste breve caderno pedagógico, iremos dar sugestões para o docente refletir na hora da escolha do livro didático, no tocante a oralidade numa perspectiva de multiletramentos.

Vejamos algumas sugestões para analisar o sumário:

- ✓ Localizar os indicadores textuais de oralidade.
- ✓ Perceber se há indicadores textuais de oralidade em todos os capítulos ou unidades.
- ✓ Abrir o livro na página indicada pelo indicador textual de oralidade e ler a proposta didática sobre a produção oral.

Após identificar o indicador textual de oralidade, é relevante que o docente se questione:

- ✓ A proposta didática apresenta um gênero oral formal/público ou apenas perguntas direcionadas?
- ✓ Qual o objetivo do proposta didática de oralidade?
- ✓ O livro didático apresenta passos a serem seguidos para a formulação do gênero oral?

- ✓ O livro didático traz referências aos recursos midiáticos ou os próprios recursos midiáticos como (CD, DVD, CD ROOM, sítios eletrônicos entre outros) para estimular a produção oral?
- ✓ A proposta didática de oralidade respeita a diversidade cultural e a variação linguística?
- ✓ A proposta didática promove a reflexão e propicia os multiletramentos?

O docente pode criar duas colunas para marcar SIM, se o livro cumpre com os questionamentos acima e outra coluna NÃO, se o livro não cumpre com os questionamentos. Após essa sondagem, o docente pode avaliar qual(is) aspecto(s) é ou são privilegiado(s) no livro didático. Ao estar coerente com as perspectivas, ideologias de ensino do professor e currículo escolar, o docente irá optar pela coleção de livros que se enquadrará nos seus objetivos.

5.3- O uso de recursos midiáticos: uma proposta de multiletramentos

O multiletramento abrange a multiculturalidade e a multimodalidade de textos semióticos (ROJO, 2012), ou seja, os textos veiculados em diversos suportes impressos ou digitais com movimentos, cores, sons e imagens nas modalidades oral e escrita da língua em diversas situações culturais.

O trabalho com os recursos tecnológicos favorece o multiletramento por estimular a leitura de textos multissemióticos que exigem a capacidade de compreensão de todos os elementos constituintes do texto multimodal.

Para identificar se o livro didático apresenta atividades que favorecem o multiletramento e desenvolve a competência da linguagem oral, o docente pode avaliar se o livro possui:

- ✓ Atividades que favoreçam o uso de recursos midiáticos como: fotografia, CD, DVD, celular, câmera fotográfica, caixa de som, microfone, gravador de vídeo entre outros.
- ✓ Atividades que promovam o multiletramento com o uso de: música, filme, seriados, entre outros.

Não é apenas o uso do recurso midiático que favorecerá a multiletramento, mas a maneira como o docente irá trabalhar. Estimular a reflexão, a leitura interpretativa, a produção de gêneros orais que promovam observar a linguagem corporal, a entonação da voz, o objetivo do gênero e as semioses que favorecem a construção de um conceito de um indivíduo multiletrado.

Vejamos algumas sugestões de orientações metodológicas para o uso dos recursos midiáticos para a promoção de atividades orais:

Gêneros orais	Proposta didática	Recursos midiáticos
Debate	<ul style="list-style-type: none"> • O professor pode trazer textos jornalísticos sobre o tema que desenvolverá o debate. • Realizar a leitura coletiva e roda de comentários sobre a temática. • Apresentar curta ou longa metragem que envolve o tema que será debatido (DVD/TV). • Explicar como ocorre um debate. • Apontar os papéis dos debatedores. • Organizar a sala para o debate (microfone/caixa de som/câmera de vídeo). • Dar as instruções do debate como tempo e o respeito ao turno de fala. • Realizar o debate com o auxílio de um gravador de vídeo a fim de mostrar a filmagem para os alunos observarem a sua postura, entonação de voz e vocabulário durante o debate. • Assistir ao vídeo do debate e avaliá-lo. (TV) 	<ul style="list-style-type: none"> • DVD. • Computador. • Datashow. • Gravador de vídeo. • Microfone. • Caixa de som. • Televisão.

Quadro 5: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos

A proposta didática pode ser utilizada nas séries finais do Ensino Fundamental e Ensino Médio. Podemos perceber que antes do debate propriamente dito há um embasamento de ideias para o aluno conhecer sobre o assunto e formar o seu ponto de vista. O uso do recurso midiático, vídeo gravador, possibilita ao professor filmar todo o debate e em uma aula posterior apresentar o vídeo aos alunos. Com os recursos, televisão, DVD e gravador de vídeo, tanto o docente quanto os discentes podem avaliar o debate como: comportamento dos debatedores e

espectadores, postura corporal e entonação de voz dos participantes, relação de respeito entre as partes dos debatedores e se no final do debate houve um consenso de opinião.

Se o livro didático sugere uma música a ser trabalhada em sala de aula submetemos o uso de alguns recursos como: aparelho de som, televisão, DVD, caixa de som, computador. Caso o livro aponte um filme como uma das estratégias didáticas a ser apresentada aos alunos, podemos inferir que o professor precisará de alguns equipamentos eletrônicos, por exemplo, televisão, DVD, computador, Datashow e caixas de som. Esses recursos midiáticos de transmissão de áudio e imagem podem ser utilizados em conjunto, mas não é necessário o uso de todos esses. Cabe ao professor identificar os recursos midiáticos propostos no livro didático e utilizá-los adequadamente. Sendo assim, o docente irá selecionar os recursos disponíveis na escola a fim de inserir as mídias na sua prática pedagógica.

Gêneros orais	Proposta didática	Recursos midiáticos
Seminário	<ul style="list-style-type: none"> • Levar os alunos para o laboratório de informática e disponibilizar <i>links</i> sobre o assunto a ser pesquisado. • Pedir para os alunos organizarem grupos e a cada grupo dar um tema a ser desenvolvido no seminário. • Após a pesquisa usando a rede de navegação internet e pedir para os alunos desenvolverem as leituras em tela e pedir que eles copiem ou providenciem impressão da pesquisa. • Abrir uma roda de comentários para cada grupo expor o que foi pesquisado. • Pedir para os alunos buscarem músicas ou fazer paródias sobre o tema proposto (CD/DVD/pendrive). • Pedir para os alunos confeccionarem folders e cartazes sobre o tema. • Levá-los ao laboratório de informática e explicar como se faz uma apresentação em <i>Power Point</i> para uma apresentação oral. • Marcar a data de apresentação do seminário e dar as instruções para o desenvolvimento do mesmo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Computador. • Datashow. • Aparelho de som. • Microfone. • Cartolinas. • CD • DVD • Pendrive

	<ul style="list-style-type: none"> • Organizar a sala para a apresentação dos seminários (microfone/caixa de som/gravação de vídeo). • Avaliar o trabalho juntamente com os alunos. 	
--	--	--

Quadro 6: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos

Podemos destacar que o seminário é uma das atividades orais mais desenvolvidas na escola. Para um seminário cumprir com o seu papel de gênero comunicativo é necessário munir os discentes de informações. Essa também é uma proposta didática que pode ser desenvolvida nas séries finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio.

Antes de pedir para os alunos fazerem um seminário é fundamental que o docente aponte a forma como o gênero irá se desenvolver. Além de proporcionar diferentes maneiras de pesquisa, criar critérios avaliativos e oferecer ou apontar os recursos necessários para o desenvolvimento da tarefa. Levar os alunos a pesquisa em bibliotecas, laboratório de informática e fazê-los ler e expor o que entenderam sobre o assunto é relevante para o sucesso do seminário.

Os recursos midiáticos, televisão, computador, DVD, smartphone, auxiliam no planejamento de uma exposição oral. O gênero oral em questão requer um posicionamento de segurança e conhecimento sobre o tema a ser apresentado a fim de que os ouvintes se sintam confiantes e persuadidos no que está sendo dito. Para isso, o docente deve planejar as ações do seminário, orientar no desenvolvimento do trabalho e criar critérios avaliativos para os alunos saibam como serão avaliados.

Gêneros orais	Proposta didática	Recursos midiáticos
----------------------	--------------------------	----------------------------

<p>Notícia de rádio</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Levar o rádio para a sala de aula. • Sintonizar num programa jornalístico de rádio e pedir para os alunos prestarem atenção nas notícias. • Questionar aos alunos sobre as notícias: Quando ocorreu? Com quem? Onde? • Pedir para os alunos relatarem as notícias que ouviram. • Pedir para os alunos assistirem ao jornal televisivo (TV) e escrever em seu caderno uma notícia que viu no jornal. • Pedir para os alunos lerem em jornais, revistas e <i>sites</i> notícias veiculadas durante uma semana. • Organizar a turma em duplas para realizar um programa jornalístico de rádio (microfone/caixa de som). • Dar as instruções de como ocorre um programa jornalístico de rádio; escutar um programa de rádio (aparelho de rádio). • Pedir autorização a coordenação e responsáveis pelos alunos para levá-los a um estúdio de rádio da cidade. • Levá-los a uma visita a um estúdio de rádio. • Organizá-los para no horário do intervalo na escola apresentar no pátio as notícias ocorridas durante a semana. Para isso, é necessário a colaboração do coordenador pedagógico e da disponibilidade de materiais como: TNT preto, microfone, caixa amplificadora. A fim de em um pátio ou ambiente propício para essa atividade como um auditório, organizar um isolamento para os alunos que irão transmitir as notícias não sejam vistos pelos outros assim como, no rádio. Uma caixa amplificadora e microfones devem estar plugados para o som alcançar a todos da escola. 	<ul style="list-style-type: none"> • Aparelho de rádio. • Televisão. • Estúdio de rádio. • Cadernos. • Computador. • Microfone. • Caixa amplificadora. • Jornais. • Revistas.
--------------------------------	---	--

Quadro 7: Sugestões de atividade oral com o uso de recursos midiáticos

Podemos ampliar a proposta didática com a construção de uma rádio na escola¹². O docente pode envolver toda a comunidade escolar para criar uma rádio interna, para isso, é necessária a autorização da equipe diretiva e alguns recursos devem ser providenciados como: caixas amplificadoras em ambientes de comum acesso como pátio, quadras e até mesmo na sala de aula, mesa transmissora de som e microfones. Também teria que criar uma sala para essa rádio, um ambiente fechado para não gerar ruídos e não atrapalhar a transmissão dos programas.

Criaria uma equipe de alunos responsáveis pela emissora de rádio da escola. Essa rádio poderia ser útil para a troca de informações internas, por exemplo, recados da equipe diretiva aos alunos e professores. Além de em horários como intervalo poderia tocar músicas e notícias. Os docentes poderiam trazer curiosidades sobre cada disciplina que leciona e apresentar programas ao vivo ou gravados.

Essas sugestões podem ser ampliadas e modificadas de acordo com a realidade escolar. O trabalho com a oralidade valoriza a língua, apresenta uma nova forma de ver os estudos linguísticos. Como professores de língua materna precisamos permear todos os eixos para não privilegiar ou desmerecer algum. Todos os eixos de ensino da Língua Portuguesa são de extrema importância para que nossos alunos alcancem níveis de letramento e multiletramentos. A sociedade do século XXI está exigindo cada vez mais a agilidade de produção e compreensão. As informações são transmitidas rapidamente. Trabalhar os gêneros orais juntamente com os recursos tecnológicos é oportunizar aos discentes se inserir no mundo real e virtual, no mercado de trabalho e dar-lhes a concepção de que a língua é heterogênea e deve ser utilizada de acordo com cada contexto social.

O livro didático de Língua Portuguesa é um dos recursos mais acessíveis ao professor e alunos. Além disso, é um material elaborado por outros professores/autores e o PNLD estabelece critérios para a produção e avaliação dos livros. Sendo assim, é um recurso didático com um determinado nível de qualidade educacional, pois antes de chegar às mãos dos docentes nas escolas, ele precisa passar por alguns crivos. O professor necessita é criar os seus próprios critérios avaliativos de acordo com os eixos de ensino selecionados pelo guia do livro didático e fazer a leitura do manual do professor, ler as orientações das propostas didáticas do livro e

¹² A Secretária de Educação a Distância do MEC mantém um programa chamado Rádio Escola que incentiva a linguagem radiofônica na escola para fins educacionais. Disponível em http://webeduc.mec.gov.br/midiaseducacao/material/radio/radio_basico/naescola_radioescola.htm

utilizar as orientações mais coerentes para a sua realidade educacional. Utilizar os recursos midiáticos propostos pelo livro didático para estimular a oralidade e promover os gêneros orais informais e os formais públicos favorece um ensino comprometido com os multiletramentos.

Considerações finais

O livro didático é um recurso que pode nortear o ensino por ser um compêndio de conteúdos e propostas didáticas. No entanto, não é um manual de instruções para ser seguido literalmente. O docente ao analisar o livro que fará parte de suas aulas durante três anos necessita compreender que nunca encontrará um livro ideal para aquela determinada turma. Isso porque cada aluno possui um tempo de aprendizagem e cada turma reagirá de uma maneira diferente ao se expor com um conteúdo ou atividade.

Contudo, o docente deve analisar o livro observando as suas propostas pedagógicas, se ele possui os quatro eixos de ensino (leitura, produção de texto, oralidade, conhecimento linguístico), ler o guia do livro didático e avaliar cada livro de acordo com o seu objetivo de ensino e a realidade da sala de aula.

Sendo assim, é primordial que o professor escolha o livro didático e amplie, construa e desconstrua as suas atividades propostas a fim de alcançar o propósito do ensino, formar cidadãos multiletrados. Vivemos numa sociedade digital e multimídia. Nossas crianças e adolescentes vivem conectados. Dessa forma, devemos aproveitar os conhecimentos extracurriculares deles para aprofundar as múltiplas formas de leitura. Trabalhar com os recursos midiáticos estimula os multiletramentos.

Nesta pesquisa, focamos o uso dos recursos midiáticos para desenvolver a oralidade. Acreditamos que os gêneros orais devem estar presentes nas aulas de Língua portuguesa, pois a língua é primeiramente oral e, talvez por essa razão, muitos docentes de língua materna menosprezam o uso da oralidade e focam apenas na escrita. Porém, é necessário que tanto os gêneros orais espontâneos (diálogo) quanto gêneros orais formais públicos (entrevista, palestra, seminário, debate) sejam trabalhados, pois ambos são de extrema importância para o desenvolvimento da competência comunicativa.

Para o professor identificar a oralidade nos livros didáticos, ele pode iniciar procurando os indicadores textuais de oralidade no sumário, buscando pelos capítulos. Ao localizar algum indicador textual de oralidade como: conversando, produção oral, prática de oralidade entre outros, deve abrir a página do livro e ler a proposta didática a fim de avaliá-la e realizar o seu planejamento.

Utilizar os recursos midiáticos e o livro didático a favor da oralidade é tornar o aluno um falante capaz de interagir oralmente em diferentes situações sociais. Assim como, compreender, manusear e se sentir integrado da sociedade atual com as suas interfaces digitais.

Como produto final desta pesquisa do Mestrado Profissional em Letras, trazemos um guia do livro didático que propõe atividades de gêneros orais utilizando recursos midiáticos. Esse guia pode ser utilizado nas escolas por professores de língua materna junto ao LDLP durante o período da escolha do livro didático e posteriormente como sugestões de propostas didáticas. O guia foi desenvolvido com o intuito de esclarecer a importância da oralidade numa perspectiva comunicativa favorecendo os multiletramentos.

O trabalho com os recursos midiáticos, portanto, proporciona o letramento digital. Incluir as multissemiões nas aulas de língua materna é capacitar os discentes para as exigências do mundo globalizado. Inserir tecnologia e oralidade em sala de aula, então, é oportunizar os nossos alunos para as exigências internas e externas do sistema educacional. Ajudar a tornar os nossos discentes multiletrados é uma tarefa para o professor do século XXI.

REFERÊNCIAS

- ALBUQUERQUE, Eliana Borges Correia; COUTINHO, Marília de Lucena. **Atividades de leitura nos livros didáticos de Língua Portuguesa**. In: Práticas de leitura no Ensino Fundamental. BARBOSA, Maria Lúcia Ferreira de Figueiredo. SOUZA, Ivane Pedrosa (orgs). Belo Horizonte: Autêntica, 2006.
- ALVES, Rosimeire. BRUGNEROTTO, Tatiane. **Vontade de saber português** (9º ano do ensino fundamental). Ed. FTD, 2012.
- ANTUNES, Irandé. **Aulas de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, Júlio César. DIEB, Messias. **Letramentos na Web: gêneros, interação e ensino**. Fortaleza: Edições UFC, 2009.
- BAGNO, Marcos. **Nada na língua é por acaso: por uma pedagogia da variação linguística**. São Paulo: Parábola Editorial, 2007.
- BARATO, Jarbas Novelino. **Escritos sobre tecnologia educacional e educação profissional**. São Paulo: Editora SENAC, 2002.
- BENTES, A. C. Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. In: ROJO, R. H. R. e RANGEL, E. de OLIVEIRA (orgs). **Língua Portuguesa: ensino fundamental**. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2010.
- BORGATTO, Ana Triconi. BERTIN, Terezinha. MARCHEZI, Vera. **Português** (9º ano do ensino fundamental). Ed. Ática, 2012.
- BORTONI-RICARDO, S. M; MACHADO, V. R. (org.). **Os doze trabalhos de Hércules: do oral para o escrito**. São Paulo: Parábola, 2013.
- BORTONI-RICARDO, S. M; SOUZA, M. R.; FREITAS, V. A. L; MACHADO, V. R. (org). **Por que a escola não ensina gramática assim?**- 1. Ed.- São Paulo: Parábola Editorial, 2014.
- BRASIL. Decreto nº 1006, de 30 de dezembro de 1938. Capítulo I da elaboração e utilização do livro didático. Diário Oficial, Brasília, DF, 30 de dezembro de 1938. Seção 1, p. 277.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1997.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: 1998.

_____. Guia de livros didáticos: **PNLD 2014: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2013.

_____. Guia de livros didáticos: **PNLD 2016: língua portuguesa: ensino fundamental: anos finais**. – Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2015.

BUNZEN Júnior, Clécio dos Santos. **Livro didático de língua portuguesa: um gênero do discurso (dissertação)**. Universidade Estadual de Campinas, Instituto de Estudos da Linguagem. 2005

COSCARELLI, Carla Viana. **Textos e hipertextos: procurando o equilíbrio**. Linguagem em (Dis)curso, Palhoça, SC, v.9, n.3, p. 549-564, set./dez.2009.

DELMANTO, Dileta. CARVALLO, Laís B. **Jornadas. port (9º ano do ensino fundamental)**. Ed. Saraiva, 2012.

FÁVERO, Leonor Lopes. ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira. AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FREITAS, Maria Tereza de Assunção. **A formação de professores ante os desafios da cibercultura**. In: FREITAS, M.T.A. Cibercultura e formação de professores. Belo Horizonte, Autêntica, 2009, pp.57-74.

GOMES-SANTOS; SANDOVAL, Nonato. **A exposição oral: nos anos iniciais do ensino fundamental**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

KENSKI, Vani Moreira. **Tecnologias e ensino presencial e a distância**. Campinas, SP: Papirus, 2006, pp. 23-42.

LÉVY, Pierre. **Cibercultura**. Editora 34. 1999

LORENZI, Gislaine Cristina Correr; PÁDUA, Tainá-Rekã Wanderley. **Blog nos anos iniciais do fundamental I. In. Multiletramentos na escola**. Rojo, Roxane; Moura, Eduardo, São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

LUDKE, Menga e ANDRÉ, Marli E. D. A. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARCONI, Marina de Andrade. LAKATOS, Eva Maria. **Fundamentos de metodologia científica**. 5. Ed. São Paulo: Atlas, 2003.

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

_____. **Gêneros textuais emergente no contexto da tecnologia digital**. 50º reunião do GEL, USP. São Paulo, 23-25 de maio de 2002.

_____. **Oralidade e Ensino de Língua: uma Questão Pouco “Falada”**. In O Livro Didático de Português: múltiplos olhares. Dionisio, Angela Paiva. Bezerra, Maria Auxiliadora (orgs). 2 ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.

MENNA, Lígia. FIGUEIREDO, Maria das Graças Vieira. **Português uma língua brasileira** (9º ano do ensino fundamental). Ed. FTD, 2012.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O método fenomenológico na pesquisa**. São Paulo: Pioneira, 2002.

MINAYO, M. C. S. et al. **Pesquisa social: teoria, método e criatividade**. Petrópolis: Vozes, 1994.

MORAN, José Manuel. **O uso das novas tecnologias e da comunicação na EAD- uma leitura crítica dos meios**, 1999.

NEVES, J. L. **Pesquisa qualitativa: características, usos e possibilidades**. 1996.

OLIVEIRA, R.S. **Letramento digital e ensino no curso de literatura infantil em EaD**. In: Ensino de língua, literaturas e outros diálogos possíveis. Anais eletrônicos do VI Encontro das Ciências da Linguagem Aplicadas ao Ensino. Pipa Comunicação, 2015, p. 3195 a 3211. Disponível em [_](#).

_____. **Cibercultura e educação**. In: Saberes múltiplos. PEREIRA, José Alan da Silva, COSTA, Maria de Fátima. Recife. Ed. dos Organizadores, 2015.

RIBEIRO, Ana Elisa. **Letramento digital: Um tema em gêneros efêmeros**. Revista da Abralín, v. 8, n. 1, p.15-38, jan./jun. 2009.

ROJO, Roxane. BATISTA, Antônio Augusto Gomes (orgs.). **Livro didático de Língua Portuguesa, letramento e cultura da escrita**. Mercado de Letras, 2003.

_____. MOURA, Eduardo. **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SANTOS, Leonor Werneck, RICHE, Rosa Cuba e Teixeira, Cláudia Souza. **Análise e produção de textos**. São Paulo: Contexto, 2013.

STREET, 2001. **Literacy and development**: ethnographic perspectives on schooling and adult education. In: _____. (Ed.). **Literacy and Development**: Ethnographic perspectives. London and New York: Routledge.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (org). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP. Mercado de Letras, 3ed. 2011.

SOARES M. B. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na Cibercultura. **Educação e Sociedade**: dez. 2002, v. 23. n. 81, p. 141-160

SOUZA JUNIOR, Jaime . “#In Brazilian Portuguese”, **Memes e fenômenos**: Linguística e as sugestões para reconhecer e investigar eventos digitais. Trabalho submetido ao XI EVIDOSOL E VIII CILTEC- Junho/2015 Disponível em <http://evidosol.textolivre.org/papers/2015/upload/13.pdf> Acesso em 25 de setembro de 2016.

TAPSCOOTT, Don. **Geração digital**. São Paulo, São Paulo: Macron Books, 1999.

TRAVAGLIA, Luiz Calos. ROCHA, Maura Alves de Freitas. ARRUDA-FERNANDES, Vânia Maria Bernardes. **A aventura da linguagem** (9º ano do ensino fundamental). Ed. Dimensão, 2012.

VEEN, Win & VRAKKING, Bem. **Homo zappiens**: educando na era digital. (Tradução Vinícius Figueira). Porto Alegre: Artmed, 2009.

VYGOTSKI, L. S. **A formação social da mente**. São Paulo, Editora Ltda. 4ª edição, 1991.

XAVIER, Antonio Carlos dos Santos . **Letramento Digital e Ensino**. In: Carmi Ferraz Santos e Márcia Mendonça. (Org.). Alfabetização e Letramento: conceitos e relações. 1 ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2005

APÊNDICE
QUESTIONÁRIO

Atenção: Esse questionário faz parte da coleta de dados de uma pesquisa de dissertação do Mestrado Profissional em Letras. Em nenhum momento será exposto a sua identidade. Desde já, agradecemos a atenção dedicada.

1- Qual é a sua idade?

- 12 anos
- 13 anos
- 14 anos
- 15 anos
- 16 anos ou mais

2- Onde você mora?

- zona urbana
- zona rural

3- Como estudante, nas aulas de Língua Portuguesa, você gosta de se expressar verbalmente:

- Sim
- Não
- Às vezes

4- Nas aulas de Português, existem atividades que exigem oralidade?

- Sim
- Não

5- Quais são as atividades exigidas nas aulas de Língua Portuguesa para desenvolver a oralidade?

- Escutar músicas
- Escutar os outros/Falar para os outros
- Cantar
- Ler em voz alta
- Dramatização
- Outras: _____

6- Como você se sente diante da sala de aula quando te pedem para apresentar um trabalho ou explicar algo para os seus colegas e professor (a):

- tranquilo
- inibido

- 7- Para as atividades de oralidade nas aulas de Língua Portuguesa o(a) professor(a) utiliza recursos multimídia como
- () aparelho de dvd e TV
 - () aparelho de cd e caixas de som
 - () computador e Datashow com vídeo
 - () computador e caixas de som
 - () aparelho de celular (smartphone)
 - () laboratório de informática com multimídia
- 8- Quando no livro didático aparece uma capa de dvd, cartaz de filme, letra de música, poesia, trechos de diálogo em uma obra literária o que o(a) professor(a) pede para realizar?



Prezado Sr. Christopher Amauri dos Santos Oliveira

Coordenador Pedagógico da Escola Estadual Dr. Evandro Mendes

Solicito à coordenação da Escola Estadual Dr. Evandro Mendes, a permissão para assistir aulas de Língua Portuguesa sendo parte integrante da pesquisa de conclusão do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco- Unidade Acadêmica de Garanhuns-UAG, sob a orientação do prof. Dr. Robson Santos de Oliveira. O objetivo da pesquisa é analisar o uso dos livros didáticos com ênfase na oralidade e os recursos midiáticos.

Antecipo-lhe meu agradecimento, certa de que serei prontamente atendida.

Lagarto/SE, 12 de setembro, 2016

Catia do Nascimento Santos Medeiros



Prezada Sra. Silvania Santos Oliveira

Coordenadora Pedagógica da Escola Municipal Adelina Maria de Santana Souza

Solicito à coordenação da Escola Municipal Adelina Maria de Santana Souza, a permissão para assistir aulas de Língua Portuguesa sendo parte integrante da pesquisa de conclusão do Mestrado Profissional em Letras da Universidade Federal Rural de Pernambuco- Unidade Acadêmica de Garanhuns-UAG, sob a orientação do prof. Dr. Robson Santos de Oliveira. O objetivo da pesquisa é analisar o uso dos livros didáticos com ênfase na oralidade e os recursos midiáticos.

Antecipo-lhe meu agradecimento, certa de que serei prontamente atendida.

Lagarto/SE, 12 de setembro, 2016

Catia do Nascimento Santos Medeiros