

# *Uma Análise do Tratamento da Oralidade e do Gênero Exposição Oral no Livro Didático de Língua Portuguesa dos Anos Finais (PNLD 2020)*

Thais Ludmila da Silva **RANIERI\***

Leidiane Raimundo **CORDEIRO\*\***

\* Doutora em Letras pela Universidade Federal de Pernambuco - UFPE (2015). Professora Adjunta do Departamento de Educação da Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE. Professora Colaboradora do PROFLetras da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Contato: thais.ranieri@ufrpe.br

\*\* Graduada em Letras pela Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE (2019). Mestranda em Letras na Universidade Federal de Pernambuco - UFPE. Contato: leidianeraimundo21@gmail.com

## **Resumo:**

Este artigo objetiva analisar o tratamento da oralidade e da exposição oral na coleção de livro didático de Língua Portuguesa *Português: Conexão e Uso* da editora Saraiva aprovada pelo PNLD de 2020, mais especificamente, quais as orientações para a produção do gênero e quais os elementos da oralidade são contemplados no trabalho com o gênero. Usamos como base, os estudos sobre oralidade de Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), Bueno (2008), da pesquisa com o oral em livros didáticos de Storto e Brait (2020), e com o gênero exposição oral de Dolz *et al.* (2004). Essa pesquisa se situa no campo da Linguística Aplicada e faz uso da análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 2012) e da análise de conteúdo (BARDIN, 2011) como aporte teórico-metodológico. A análise evidenciou que a coleção, nos volumes de 6º, 7º e 9º anos, trabalha com o gênero exposição oral a partir de duas habilidades da BNCC (EF69LP38/EF67LP21), oferecendo orientações para a realização do gênero: organização, roteiro, pesquisa do tema; e das particularidades da oralidade: postura, ritmo, entonação da voz. Entretanto, não são ofertados exemplares do gênero para que os estudantes observem sua realização, o que pode levar a possíveis dificuldades no momento da produção do gênero.

## **Palavras-chave:**

Livro didático de língua portuguesa. Oralidade. Exposição oral.

*Signum: Estudos da Linguagem, Londrina, v. 26, n. 1, p. 52-65, abr. 2023*

*Recebido em: 14/01/2023*

*Aceito em: 25/02/2023*

# Uma Análise do Tratamento da Oralidade e do Gênero Exposição Oral no Livro Didático de Língua Portuguesa dos Anos Finais (PNLD 2020)

---

Thais Ludmila da Silva Ranieri; Leidiane Raimundo Cordeiro

## 1. INTRODUÇÃO

A exposição oral é um dos gêneros orais mais frequentes no ambiente de ensino. No entanto, a sua utilização é quase sempre voltada para fins avaliativos (BUENO, 2008), ou seja, a realização do gênero, na maioria das vezes, visa à obtenção de uma nota, sem que haja uma preocupação em definir suas características e ensiná-las. Devido a esse aspecto, criou-se um senso comum de que os alunos sabem produzir uma exposição oral de forma satisfatória, e, assim, não seria necessário o estudo do gênero como um objeto de ensino. Entretanto, o que se percebe nas aulas são os alunos se recusando a falar em público, tremendo ou gaguejando no momento da fala (CARVALHO; FERRAREZI JÚNIOR, 2018).

Isso posto, defendemos, neste estudo, que a exposição oral precisa ser um objeto de estudo nas escolas brasileiras e não somente objeto de avaliação. Entendendo também a importância do livro didático para o ensino da Educação Básica brasileira, sendo um dos materiais didáticos mais utilizado (ELSNER; VITORINO, 2020), objetivamos analisar o tratamento do gênero na coleção didática de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental, *Português: Conexão e Uso* da editora Saraiva, de 2018, e de autoria de Delmanto e Carvalho, aprovada pelo PNLD de 2020. De modo mais específico, pretendemos analisar: 1) quais as orientações para a produção da exposição oral e 2) quais os elementos da oralidade são contemplados no trabalho com o gênero. Metodologicamente a pesquisa se situa no campo da Linguística Aplicada e, para responder aos objetivos anunciados, utiliza-se da análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 2012) e da análise de conteúdo (BARDIN, 2011).

Em relação à organização, este artigo primeiramente traz uma introdução ao tema, seguida de pressupostos teóricos que discutem conceitos importantes para o ensino da oralidade na Educação Básica e para o ensino da exposição oral e, posteriormente, a metodologia e a análise dos dados coletados. Por fim, finalizamos com a conclusão.

## 2. FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

### 2.1. O que os documentos norteadores da educação e as pesquisas revelam sobre o ensino da oralidade no Ensino Fundamental 2?

O ensino da oralidade começou a ser objeto de pesquisa para os anos iniciais a partir dos anos 1970 (ASSUNÇÃO; MENDONÇA; DELPHINO, 2013). No contexto brasileiro, destaca-se a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1998) que recomendava o ensino da oralidade baseado no respeito pela forma que o aluno se expressava oralmente e contemplando as situações mais formais. Mais recentemente, temos a publicação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que entende a oralidade como “as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face” (BRASIL, 2017, p. 76) e propõe um ensino do oral que observe as particularidades e as condições de produção dos gêneros orais, a relação fala e escrita e a compreensão de que os recursos linguísticos e semióticos provocam diferentes efeitos de sentido nos gêneros orais.

Os documentos citados acima estimulam o ensino da oralidade a partir de textos. Isso porque, em nosso cotidiano, interagimos em diferentes contextos sociais para as mais variadas finalidades e sempre por meio de textos, que por sua vez, materializam-se em gêneros textuais (MARCUSCHI, 2002). Nesse sentido, Marcuschi entende os gêneros como fenômenos históricos e que têm como função estabilizar as ações do cotidiano das pessoas. Essa perspectiva parte da concepção da língua como ação social, em que os gêneros textuais “[...] se constituem como ações sócio-discursivas para agir sobre o mundo e dizer o mundo, constituindo-o de algum modo” (MARCUSCHI, 2002, p. 22). Partindo desse pressuposto, Marcuschi (2002) concebe o texto como “uma entidade concreta realizada materialmente e corporificada em algum gênero textual” (MARCUSCHI, 2002, p. 24). Mais recentemente, Cavalcante *et al.* (2019) propõem que o texto seja entendido como evento, pois os textos seriam acontecimentos situados em um dado contexto sócio-histórico. De acordo com os pesquisadores, para dar sentido aos textos, os sujeitos, no momento da interação, sempre devem observar o contexto social, histórico e cultural em que estão inseridos. Além de observar o aspecto da materialidade visual, sonora e linguística e os papéis sociais que ocupam os participantes na interação, como também, os movimentos dêiticos correspondente ao tempo, ao lugar e à pessoa que compõem o texto.

As pesquisas revelam que, no ensino de Língua Portuguesa, a modalidade da escrita, devido ao seu prestígio na sociedade (CARVALHO; FERRAREZI JÚNIOR, 2018) é muito mais abordada que a oralidade e o ensino desta segue dependente da escrita (ANTUNES, 2003). O ensino da oralidade está associado a atividades de outros eixos de ensino e de situações que não exploram o oral formal, com atividades diversas e pouco controladas (DOLZ *et al.*, 2004). Soma-se a esses aspectos, o silenciamento dos alunos pela não valorização do oral pela escola (CARVALHO; FERRAREZI JÚNIOR, 2018), além da crença estabelecida culturalmente de que a fala não deve ser objeto de ensino porque os estudantes já chegam à escola falando. Mas se ainda existem estas e outras tantas lacunas no ensino da oralidade, o que pode ser feito com vista a superá-las?

A primeira coisa é priorizar as características e as particularidades próprias da oralidade e dos gêneros orais formais, pois “as competências mais complexas da oralidade demandam ensino formal e sistemático: não são um “dom” que qualquer um vai receber magicamente quando ficar mais velho” (CARVALHO; FERRAREZI JÚNIOR, 2018, p. 23). No entanto, ao investigar o ensino do oral na Educação Básica, percebe-se que as suas características não costumam ser ensinadas. Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018) argumentam que é essa escola que se transforma em silenciadora, por não considerar e não ensinar as características do oral e por acreditar que como os alunos são pequenos, um dia eles irão aprender.

O ensino da oralidade, pelo exposto, deve considerar e ensinar as suas particularidades. Dessa forma, deve-se ir além de pensar que a criança vai aprender no futuro, e propor um ensino no presente que defina “claramente as características do oral ensinado” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 126, grifo dos autores) e que seja baseado a partir dos gêneros textuais que permitam “articular a finalidade geral de aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 148). Principalmente, os gêneros mais formais, que, por não fazer parte do cotidiano da maioria das pessoas, precisam de uma intervenção didática para serem compreendidos (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004).

Isto posto, surge a pergunta: como anda o ensino da oralidade nos livros didáticos de língua portuguesa (LDP)? Atualmente, os livros didáticos devem ser desenvolvidos a partir dos conteúdos e das habilidades propostas pela BNCC. Em relação às pesquisas sobre a oralidade e/ou gêneros orais em livros didáticos, elas revelam que os LDP (Livro Didático de Português) ainda têm uma pequena abordagem para o ensino da oralidade. É importante considerar, como aponta Storto e Brait (2020, p. 20) que o objetivo do livro não é dar conta de todos os conteúdos, mas trazer discussões mais aprofundadas e coerentes e “de maneira específica, sobre gêneros orais, tão importantes na construção do saber das faixas etárias a quem a obra se destina”.

Marcuschi (2005, p. 26), em uma pesquisa sobre a oralidade realizada no livro didático, verificou que “o espaço dedicado à língua falada raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral de páginas”. Mais recentemente, Elsner e Vitorino (2020), realizaram uma pesquisa sobre a oferta de gêneros na coleção de livro didático *Português Linguagens* dos anos finais do Ensino Fundamental e constataram uma

negligência para o ensino do oral, pois apenas um capítulo da coleção desenvolve um trabalho com um gênero oral que era o seminário.

Storto e Brait (2020) verificaram como eram propostas a produção textual e as atividades para os gêneros discursivos orais em uma coleção de livro didático de Português para os anos finais do Ensino Fundamental e constataram que o trabalho com o oral não apresentava uma sistematização. As pesquisadoras identificaram também que não era ofertado, ou sequer sugerido, que o trabalho com o oral fosse baseado em gêneros orais e na coleção “não há qualquer menção a respeito do estilo do gênero oral. Apenas são indicadas algumas “dicas” de preparação, planejamento e apresentação” (STORTO; BRAIT, 2020, p. 12). Destaca-se ainda que as produções orais estavam sempre relacionadas à escrita, o que poderia favorecer um pensamento de dependência, além do espaço dedicado à oralidade ser menor quando comparado aos outros eixos de ensino.

O maior trabalho com a oralidade é no livro do 9º ano, voltado para o gênero seminário (ou apresentação oral ou exposição oral, outros termos usados pela coleção), ainda assim, esse gênero não é central em uma unidade. Storto e Brait (2020) evidenciam a necessidade de uma maior consistência nessa proposta que não leva os alunos a compreenderem de forma clara as características e particularidade do gênero, para que atuem como produtores e não como receptores.

Depois dessa exposição em que tratamos sobre os documentos orientadores e os resultados de pesquisas, discutiremos adiante sobre o ensino da oralidade e do gênero exposição oral.

## 2.2. O que ensinar quando ensinamos a oralidade e o gênero exposição oral?

Dolz *et al.* (2004, p. 185) definem a exposição oral como “um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa”. Assim, o ensino do gênero deve levar o aluno a se entender como especialista, que deve transmitir um conhecimento a um público.

Os autores propõem três dimensões ensináveis para o trabalho com o gênero exposição oral que correspondem às características e às particularidades do gênero a serem ensinadas. A primeira dimensão ensinável é a *situação de comunicação* que deve levar o aluno a tomar conhecimento do seu interlocutor e adequar a linguagem ao público, induzindo, dessa forma, o aluno a assumir a posição de especialista. A segunda é a *organização interna da exposição* que envolve o planejamento, a pesquisa sobre o tema e a seleção das informações que serão apresentadas, além das partes internas que compõem o gênero que Dolz *et al.* (2004) classificam como: *abertura*, etapa bastante ritualizada em que o expositor faz contato com o auditório, faz uma saudação e se legitima como especialista; *introdução ao tema*, momento em que é delimitado o assunto e o expositor deve chamar a atenção do público; *apresentação do plano de exposição*, em que é explicitado o planejamento e a organização da exposição oral; *desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas*, momento de apresentação do conteúdo e deve estar de acordo com o que foi apresentado no plano de exposição; *recapitulação e síntese*, que faz uma retomada dos principais pontos e conduz a conclusão; *conclusão*, traz uma última mensagem e pode fazer novas perguntas sobre o tema; *encerramento*, momento bastante ritualizado em que o expositor faz agradecimento ao público. Na terceira e última dimensão, as *características linguísticas*, a intervenção didática deve levar o aluno a entender as operações linguísticas que são mais comuns ao gênero, dentre elas: a coesão temática, os marcadores de discurso, os marcadores temporais, os tempos verbais e as reformulações.

Para Dolz *et al.* (2004), para que uma exposição oral seja considerada exitosa, ela deve desenvolver bem os aspectos citados acima. Sob o suporte, os autores colocam que ele pode ser o próprio texto que será exposto, precisando, nesse caso, de uma leitura proficiente e intercalada com comentários ou pode ser a partir de um resumo com palavras-chave em que o expositor irá falar de forma improvisada. Os autores pontuam ainda que a abordagem do gênero deve levar os estudantes a produzir uma exposição oral que não seja apenas lida, mas que possa se apoiar nos diferentes suportes escritos.

Para o trabalho com a exposição oral, além de considerar os aspectos linguísticos, a situação de produção do gênero, a organização textual e a linguagem usada é preciso avaliar os meios não-linguísticos que estão presentes na produção dos gêneros orais. Vejamos o quadro a seguir:

**Quadro 1** - Meios não-linguísticos de uma exposição oral.

Meios paralinguísticos	Meios cinésicos	Posição dos locutores	Aspecto exterior	Disposição dos lugares
Qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração, etc.;	Postura física, movimentos de braços ou pernas, gestos, olhares, mímicas faciais, etc.;	Ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico, etc.;	Roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza, etc.;	Lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração, etc.

Fonte: Bueno (2008, p. 4).

Bueno (2008, p. 4) destaca que um ensino que considere os aspectos linguísticos e não-linguísticos na produção dos gêneros orais vai permitir “aos nossos alunos saberem agir nas diversas situações de comunicação das quais participam, seja na escola, seja no mundo fora dela”, pois eles constituem os gêneros orais igualmente aos aspectos linguísticos.

Partindo desse pressuposto, pode-se afirmar que a constituição da exposição oral é composta pelas informações que foram pesquisadas, a forma como elas são organizadas e expostas, a linguagem usada, a adequação do gênero ao público-alvo, a maneira como o aluno interage com a plateia e com o suporte, o tom de voz usada, a forma como se movimenta e usa o espaço, dentre outros aspectos. Dessa forma, quando a exposição oral for objeto de ensino, é fundamental que essas particularidades façam parte do processo de ensino e que leve o aluno a atuar como um especialista (DOLZ *et al.*, 2004) e, ao assumir esse papel, ele precisa ter a consciência que a sua função, naquele momento, extrapola uma simples exposição de informações, mas deve conduzir a plateia/público a um entendimento do conteúdo, fazendo-se necessário, para tanto, que ele proceda as adequações necessárias.

A próxima seção apresenta a metodologia, os dados coletados tomando os meios não-linguísticos (BUENO, 2008) e as dimensões ensináveis da exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) como categorias de análise para o trabalho com o gênero exposição oral no LDP.

### 3. ASPECTOS METODOLÓGICOS E ANÁLISE DOS DADOS

#### 3.1. Aspectos metodológicos

Esta pesquisa se situa no campo da linguística aplicada e se propõe a investigar o tratamento da oralidade e da exposição oral em uma coleção de livro didático. Para tanto, utilizamo-nos da análise documental (LÜDKE; ANDRÉ, 2012) e, também, da análise de conteúdo (BARDIN, 2011), pois perspectivamos a compreensão dos dados encontrados a partir de inferências e interpretações. A coleção analisada é a de português para os anos finais do Ensino Fundamental e aprovada pelo PNLD de 2020: *Português: Conexão e Uso* da editora Saraiva, de 2018, de autoria de Delmanto e Carvalho.

No primeiro momento da análise, identificamos quais dos quatro exemplares da coleção propunham um trabalho com a oralidade e com a exposição oral. Apenas o exemplar do 8º ano não trabalhava com a exposição oral, dessa forma, analisamos os demais exemplares. Posteriormente, realizamos uma análise minuciosa, pretendendo identificar quais as seções dispostas nas unidades dos exemplares realmente ofertavam um ensino direcionado à exposição oral e à oralidade e identificamos a seção *Produção oral e escrita*, na unidade 8 do exemplar do 6º ano, a seção *Produção oral*, na unidade 3 do 7º ano, e a seção *Aprender a aprender*, na unidade 6 do 9º ano que se tornaram objeto de investigação para esta pesquisa. A próxima etapa buscou observar quais



os meios não-linguísticos (BUENO, 2008)<sup>1</sup> e as partes internas que compõem a exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004)<sup>2</sup> são objeto de ensino.

Esse movimento nos permitiu realizar uma análise dos dados com o respaldo nos exemplos da coleção analisada, possibilitando a compreensão de como é ofertado o ensino da oralidade e da exposição oral nos exemplares e como essa proposta pode contribuir com a realização da exposição oral pelos alunos.

### 3.2. A coleção didática *Português: Conexão e Uso* e a oralidade

A coleção de livro didático de Português para os anos finais do Ensino Fundamental, *Português: Conexão e Uso*, foi aprovada pelo PNLD 2020 e seus quatro exemplares (do 6º ao 9º ano) estão divididos em oito unidades. Cada unidade costuma trabalhar com pelo menos uma seção destinada ao trabalho com a oralidade. A coleção expõe que o objetivo para o ensino do oral é proporcionar o desenvolvimento da linguagem oral de forma significativa, sendo que esse trabalho é mais expressivo na seção *produção*.

As seções da coleção destinadas ao ensino da oralidade são a seção *produção* que é destinada a textos orais e escritos e, em alguns momentos, para produção de textos que une as duas modalidades da língua. Para os gêneros orais, é proposto um ensino que estimule o aluno a considerar o oral formal, de modo que a exposição oral seja coerente e coesa. Estimula-se também a observação de características da fala, como tom e volume de voz, além de gestos corporais e movimentos faciais. Por fim, entender a importância do planejamento e da avaliação dos gêneros orais. A seção *oralidade* está voltada para desenvolver o ritmo, a velocidade, a fluência e a expressividade. Já a seção *atividade de escuta* é focalizada na escuta ativa e responsiva, além da apreciação de gêneros orais.

Como objetivamos analisar as orientações para a produção da exposição oral, observamos os exemplares que ofertavam um trabalho com o gênero, mas somente o exemplar do 8º ano não apresenta nenhuma proposta. As subseções a seguir trazem a análise dos três exemplares.

### 3.3. Exemplar do 6º ano

A análise no exemplar do 6º ano<sup>3</sup> foi realizada na unidade 8 com tema *Definindo o mundo que nos cerca*. A seção observada foi a *Produção oral e escrita* em que é proposta a realização de uma exposição oral e um verbete de enciclopédia. Na primeira parte, que corresponde às páginas 264 a 267, são ofertadas as orientações para a produção da exposição oral, sob a qual debruçaremos a nossa análise. Já a segunda parte, das páginas 268 a 270, são apresentadas as orientações para a produção do verbete de enciclopédia.

A seção *Produção oral e escrita* se inicia com um breve parágrafo de introdução sobre a extinção de animais, seguido de outro parágrafo que introduz a leitura de uma notícia sobre a extinção do pato-mergulhão. Após a notícia, são apresentados três parágrafos que tratam do comando para a realização da exposição oral, com a indicação do tema, que seria a pesquisa de uma espécie em extinção. Em seguida, é proposta a realização de um roteiro, com orientações para a pesquisa das informações com indicações de *sites* e livros e do envio de perguntas a especialistas da área ou à revista *Ciência Hoje das Crianças*. Há ainda a sugestão de construção de uma questão investigativa e o planejamento do roteiro. Para tanto, a coleção apresenta o quadro abaixo para auxiliar os estudantes, além de propor que eles anotem uma palavra-chave ou uma expressão para cada item do quadro.

<sup>1</sup> Detalhado na fundamentação teórica.

<sup>2</sup> Mais informações na fundamentação teórica.

<sup>3</sup> O primeiro contato com o exemplar do 6º ano, mostrou que a unidade 6, na seção *Produção oral*, propõe o trabalho com o gênero apresentação oral, no entanto, após uma análise mais detalhada, foi verificado que o gênero indicado para a produção é o relato pessoal e que o uso do termo apresentação oral, nesse caso, representa apenas a modalidade em que a produção será divulgada e não o gênero a ser produzido.

**Figura 1 -** Planejamento do roteiro.

<b>Questão investigativa:</b> título do que você vai pesquisar
<b>Espécie em foco:</b> nome popular e nome científico
<b>Dados da espécie:</b>
<b>Habitat:</b>
<b>Minha questão investigativa:</b> (derivada das principais informações que registrei e das minhas reflexões sobre isso)
<b>Encontrei/não encontrei respostas para minha questão investigativa:</b>
<b>O que aprendi:</b>

**Fonte:** Delmanto e Carvalho (2018, p. 266, ex. 6º ano).

Destaca-se na proposta do quadro, o item *O que aprendi*, que leva o aluno a refletir sobre o que pesquisou, pois, por vezes, este apenas faz a pesquisa para obter uma nota sem se preocupar de fato com seu aprendizado. A última etapa é a escrita do roteiro, focalizando o suporte, o uso de imagem e chamando atenção para a linguagem usada. A escrita do roteiro pode contribuir para que o aluno organize melhor a sua apresentação, definindo as informações mais importantes. Apesar de não serem as etapas de organização para a exposição oral propostas por Dolz *et al.* (2004).

Logo após, as orientações se voltam para a realização da exposição oral dividida em três partes. A primeira parte, antes de começar, propõe uma revisão do roteiro e a indicação de ensaios em que se atente sempre para o tempo da exposição. É somente nessa etapa que há uma indicação para o aluno preparar uma introdução e um encerramento, mas sem indicações de como o estudante poderia fazê-los. Encontra-se ainda a seguinte dica: “Ensaie várias vezes a apresentação. Tente memorizar os principais pontos do que vai apresentar. Com base no roteiro, será mais fácil se lembrar da sequência” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 267). Essa dica tem que ser realizada com ressalva, pois no momento da apresentação, com o nervosismo, não é incomum que os estudantes esqueçam o que foi memorizado. A segunda etapa, *planejando a exposição oral*, indica que o aluno combine com o professor os termos da exposição oral e enfatiza que o roteiro não é para ser lido, já que ele é um suporte para a apresentação.

A terceira parte corresponde ao momento da apresentação. Lembra que o aluno deve estar com seu roteiro em mãos e deve começar a sua exposição indicando o animal escolhido, apresentando o conteúdo separado para a apresentação, finalizando com uma frase que resuma os aprendizados dos estudantes. Essas orientações parecem indicar que, nesse momento, o objetivo seria trabalhar com as partes que compõem a *organização interna da exposição* (DOLZ *et al.*, 2004), mas falta uma melhor descrição dessas partes e como realizá-las. Percebe-se que não são mencionados a *abertura*, a *recapitulação* e a *síntese das informações* e o *encerramento*, demonstrando que falta um trabalho mais sistemático com as partes que compõem a organização interna da exposição oral. Como há um grande enfoque para o roteiro escrito, a coleção poderia ter enfatizado as partes internas da exposição oral e como realizá-las oralmente, mas, pelo exposto, percebe-se que o objetivo é apenas a realização do roteiro. A coleção pouco aborda a questão da *situação da comunicação* (DOLZ *et al.*, 2004), explicitando que os interlocutores serão os colegas, mas sem fazer referência que o expositor precisa se assumir como especialista no momento da exposição.

A indicação do trabalho com aspectos da oralidade é a partir de dicas (expostas abaixo), entretanto, esses aspectos já deveriam ter sido apresentados nas etapas anteriores, principalmente quando são indicados os ensaios, pois o cuidado com os gestos, com a voz, a linguagem, a interação com o suporte, com o público compõem o gênero exposição oral tanto quanto o roteiro e a pesquisa. Vejamos.

- Fale calmamente, articulando bem as palavras e em tom de voz adequado ao espaço.
- Lembre-se das atividades orais praticadas anteriormente e capriche na fluência e expressividade.
- Use linguagem descontraída, porém não descuidada ou com gírias.
- Olhe diretamente para a plateia.
- Utilize articuladores de sequência, como no início, em seguida, para isso, etc. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 267).

Observando as dicas acima, verificamos que poucos são os meios não-linguísticos (BUENO, 2008) propostos para o ensino do gênero exposição oral. Não são mencionados o aspecto exterior, a disposição dos lugares e a posição dos locutores. Os aspectos mencionados são os meios paralinguísticos que podem ser observados nos dois primeiros pontos. Também temos os meios cinésicos no quarto ponto. No entanto, não são indicadas atividades em que os alunos pudessem perceber a importância desses aspectos para a realização do gênero exposição oral. Já o último ponto não está relacionado aos meios não-linguísticos, mas às características linguísticas que ajudam a organizar a exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004).

Por último, temos a etapa da avaliação da exposição oral. A avaliação é proposta apenas ao final de todas as exposições em que os alunos devem se reunir com o professor e os alunos. São propostos os quatro pontos a seguir para a avaliação.

1. A sequência nas exposições orais teve começo, meio e fim e prendeu a atenção da turma?
2. A linguagem estava adequada à situação? Todos os colegas evitaram o uso de gírias ou vícios de linguagem, como né, então, tipo assim?
3. Foi sempre utilizado um tom de voz adequado? Uma entonação diferente para enfatizar pontos importantes durante a exposição oral?
4. Os colegas movimentaram-se um pouco durante a apresentação? (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 267).

O primeiro aspecto que chama a atenção na proposta de avaliação é que esses aspectos não foram combinados antes da apresentação e, apesar de ser indicado que os estudantes e o professor combinem os termos da apresentação, esses aspectos não são indicados nesse momento. Melo e Cavalcante (2007) enfatizam que primeiro devem ser explicitadas as características do oral para só depois determinar o que avaliar e como avaliar.

Os pontos 2, 3 e 4 que correspondem aos meios não-linguísticos (BUENO, 2008) foram abordados nas dicas, mas sem uma sistematização. É apenas indicado ao aluno que se atente a esses aspectos, mas sem levá-lo a uma reflexão da importância desses pontos. Por exemplo, nas dicas é dito para os alunos olharem para a plateia, mas por que isso é importante na exposição oral? Como o aluno poderia melhor desenvolver esse aspecto? Nada disso é abordado. Já na avaliação, é perguntado como foi a movimentação dos alunos durante a apresentação. Essa movimentação seria dos gestos faciais e corporais? Seria de uma possível interação do aluno com o suporte da apresentação? Esses aspectos não são definidos e, como não houve um trabalho anterior, podem acarretar lacunas no momento da exposição. Uma possível solução seria disponibilizar vídeos para que os alunos observassem a realização de exposições orais e fossem percebendo as características dos meios não-linguísticos (BUENO, 2008), ou mesmo, que os alunos realizassem uma exposição oral “teste” que fosse gravada e depois analisada. Assim, os alunos perceberiam que o bom uso dos gestos e da voz, a interação com a plateia e o suporte contribuem para uma boa exposição oral e auxiliam a plateia no entendimento do tema.

As habilidades da BNCC (EF69LP38/EF67LP21), que baseiam o trabalho com a exposição oral no exemplar do 6º ano, propõem a divulgação dos resultados das pesquisas por meio de painéis e *slides*, mas também chamam a atenção para os meios não-linguísticos, no entanto, o foco maior do trabalho com o exemplar, recai no roteiro escrito e no suporte.

### 3.4. Exemplar do 7º ano

No exemplar do 7º ano, foi observada a unidade 3, com título *O começo foi assim...*, e que tem como gênero principal, a lenda. A seção analisada foi a seção *Produção oral* disposta nas páginas 114 e 115 que pede a pesquisa de um mito greco-romano e, depois, a sua apresentação oral. Essa seção está relacionada à seção anterior, *Aprender a aprender* com tema *Como se preparar para uma exposição oral* que mostra a importância de um roteiro e de um suporte para o sucesso da exposição oral. Essa seção é dividida em três partes. A primeira trata



das especificidades do roteiro, a segunda traz uma atividade em que os estudantes devem organizar corretamente as partes de um mito e a terceira trata dos suportes que podem ser usados em uma exposição, tais como *slides* e cartazes. O LP chama a atenção para a organização, o fundo, o uso de imagens, o tamanho das letras, além da exemplificação do suporte *slide* com imagens ilustrativas.

Voltando à seção *Produção oral*, primeiro é ofertada uma contextualização do tema mitologia greco-romana, para depois propor uma pesquisa sobre o conteúdo, a organização de um roteiro e a exposição oral para os colegas, já delimitando o interlocutor da situação de comunicação (DOLZ *et al.*, 2004) da exposição oral. Após a contextualização, a seção é dividida em cinco partes. A primeira parte, antes de começar, pede ao estudante para pesquisar um mito greco-romano e separar as informações secundárias das principais. A segunda parte, *Planejando a exposição*, expõe que o objetivo da exposição oral é permitir que a plateia conheça o mito que será apresentado e propõe a organização de um roteiro a partir da coleta das seguintes informações:

- a) os dados essenciais sobre o mito (registre-os na ordem em que pretende apresentá-los aos ouvintes);
- b) os dados sobre a sociedade que criou esse mito;
- c) o nome de lugares, deuses e outros personagens;
- d) a presença de elementos do mito em nosso cotidiano;
- e) curiosidades. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 114).

Esse roteiro deve ser organizado a exemplo do modelo da seção *Aprender a aprender* e citar as fontes usadas para a pesquisa. O último ponto dessa parte chama a atenção para a organização interna da exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) e propõe que os alunos façam uma introdução, exponham as informações pesquisadas e façam um encerramento para a sua exposição. Como visto, as etapas não são as mesmas indicadas por Dolz *et al.* (2004). O trecho que fala da exposição instrui que os alunos apresentem as informações coletadas, apoiando-se no roteiro realizado anteriormente. Já o encerramento, indica que é o momento seguinte a finalização da exposição e que o expositor responderá as perguntas; segundo Dolz *et al.* (2004), essa etapa corresponde ao momento de agradecimentos.

Apesar da coleção só abordar as partes da introdução, da exposição e do encerramento, deixando de contemplar as demais etapas internas da exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) e que são igualmente importantes, destaca-se o fato de terem sido ofertados os exemplos de expressões linguísticas que podem ser usadas na introdução, pois auxilia o aluno na reflexão de como ele deve iniciar a exposição das informações coletadas. A terceira parte é voltada para o momento da exposição e compreende o uso de alguns aspectos da oralidade na exposição oral, e de aspectos que auxiliam na realização do gênero.

1. Fale em voz alta, pronunciando claramente as palavras.
2. Não use sempre o mesmo tom de voz: dê destaque às informações e conceitos que considerar mais importantes.
3. Não fique totalmente parado; movimente-se um pouco diante da turma.
4. Faça pequenas pausas: se notar que algo não foi compreendido, explique novamente, com outras palavras, dê exemplos, faça comparações.
5. Adote uma postura descontraída e simpática para estabelecer uma boa comunicação com seus ouvintes.
6. Fique atento ao tempo, não deixe para falar tudo na última hora, atropelando as informações.
7. Se perder o fio da meada, consulte seu roteiro e suas anotações e prossiga na exposição normalmente. Algumas expressões podem ajudá-lo nesse momento; por exemplo: “Como expliquei antes...”, “Como eu ia dizendo...”.
8. Utilize linguagem adequada a uma atividade em sala de aula. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 115).

Em relação aos meios não-linguísticos (BUENO, 2008), o enfoque, assim como no exemplar do 6º ano, é para os meios cinésicos e paralinguísticos. É positivo a orientação para que o aluno explique novamente ou exemplifique o conteúdo se perceber que os colegas não estão entendendo, levando o aluno a exercer a função de especialista (DOLZ *et al.*, 2004) e, assim, ajudando a plateia a compreender o tema.

A orientação número cinco merece atenção, pois não é especificado como seria uma postura descontraída e simpática (essa parte parece remeter aos meios cinésicos propostos por Bueno [2008]). Como se trata de um gênero formal, o aluno precisa ser mais formal, inclusive no uso da linguagem, bem como indica a orientação número oito. A orientação sete aborda os elementos linguísticos comuns à exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) que seriam os marcadores que ajudam na organização da sequência da exposição. Destaca-se nessa etapa, a seguinte orientação: “Atenção! Durante a exposição dos colegas, colabore mantendo-se em silêncio, mas atento à apresentação” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 115), que enfatiza a importância da escuta na realização do gênero.

A quarta parte corresponde à avaliação, que é indicada para ser realizada ao final de todas as apresentações e em conjunto com o professor e colegas.

1. A sequência da exposição estava bem organizada?
2. O tom de voz estava adequado à situação? E a fluência da fala?
3. Os recursos de apoio contribuíram para o bom resultado da exposição?
4. Os colegas puderam entender o mito apresentado?
5. O que poderia ser melhorado? (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 115).

Percebe-se que, apesar dos aspectos a serem avaliados não terem sido explicitados anteriormente à exposição (MELO; CAVALCANTE, 2007), os pontos 1, 3 e 4 foram mencionados nas orientações das partes antecedentes, e o ponto 2 está relacionado com a seção anterior *Aprender a aprender*, no entanto, não é proposta nenhuma atividade que reflita esses aspectos que serão avaliados. Destaca-se, nessa parte, o ponto 5, que propõe uma reflexão ao aluno de pensar o que pode ser melhorado em uma apresentação futura. No entanto, as particularidades do gênero e da oralidade precisam de uma maior reflexão, para que o aluno entenda a importância de cada aspecto.

A última parte equivale à circulação do gênero, que só é explícita nas orientações finais para a realização do gênero, ao contrário do que indica Dolz *et al.* (2004) que argumentam que a delimitação da circulação deve ser realizada na etapa da situação de comunicação, ou seja, no início das orientações para a produção do gênero, pois o aluno precisa ter conhecimento prévio do público-alvo a que vai se dirigir por meio da exposição oral. Para a circulação do gênero, a coleção oferta a seguinte orientação: “reveja seu roteiro e suas notas, organize-os e, com eles, monte um pequeno texto para ser apresentado em nosso Programa de rádio. Você pode seguir a mesma ordem da apresentação” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 115). Percebe-se que nessa parte, o gênero que é proposto para a circulação não é mais uma exposição oral, pois como o próprio excerto evidencia. O aluno terá que fazer mudanças para apresentar o texto no programa de rádio. Seria, portanto, preciso definir o gênero que o aluno vai produzir nesse programa de rádio. Ao observar as orientações para o professor, percebe-se que a divulgação do texto por meio do programa de rádio é uma possibilidade que poderia acontecer ao final do ano letivo. Além disso, a orientação ainda propõe ao professor que divida os alunos em dois grupos, para que alguns façam a exposição oral e outros façam as modificações em seus roteiros para apresentá-los no programa de rádio, se tiver. Essa orientação pode ser negativa, pois é importante que todos os alunos possam desenvolver as habilidades ligadas ao gênero exposição oral e não apenas alguns alunos, levando em consideração que o programa de rádio é uma possibilidade e não uma certeza.

Em relação à habilidade (EF67LP21) da BNCC que embasa o trabalho com o gênero exposição oral nesse exemplar, o foco recai sobre a pesquisa de informações e divulgação por meio da exposição oral, entretanto, falta uma maior ênfase nos aspectos da fala e das etapas da exposição oral no trabalho do exemplar no 7º ano.

### 3.5. Exemplar do 9º ano

No exemplar do 9º ano, foi observada a unidade 6, com título *Das telas aos palcos, a vida em cena*, mais especificamente, a seção *Aprender a aprender*, com tema *Como falar em público em uma exposição oral*, ocupando as páginas 222 e 223 que está localizada na segunda parte da unidade e que tem como gênero principal o texto dramático. A seção está relacionada a uma seção que lhe é posterior, *Cultura digital*, que traz orientações para organizar uma apresentação digital por meio de *slides*.

Num primeiro momento, a seção explicita a importância da apresentação oral em contextos mais formais, tanto dentro do ambiente escolar como fora dele.

1. Comece cumprimentando os presentes, apresente-se, se a ocasião exigir, e informe o assunto de sua fala.
2. Pronuncie bem as palavras, articulando cada sílaba até o final. Treine antecipadamente sua fala, porém sem decorá-la, pois isso pode travar o discurso.
3. Fale com calma, sem atropelo, e com fluência. Faça pausas adequadas ou para enfatizar determinados trechos e respire antes de recomeçar.
4. Ajuste a intensidade, a velocidade, o timbre e o ritmo de sua fala; nem muito alto nem muito baixo; não muito devagar nem muito rápido. Se tiver um tempo predeterminado, pratique em casa para ajustar o tempo. Se possível, grave sua apresentação e ouça-a depois para ajustar o que for necessário.
5. Adote uma postura adequada, evitando movimentar-se inutilmente. Gesticule com moderação e olhe seus ouvintes de frente. Encerre sua fala agradecendo a atenção dos ouvintes.
6. Em apresentações mais longas, prepare um roteiro com os pontos principais de sua fala ou use a lousa. Se puder, prepare material de apoio: cartazes, transparências, slides. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 222).

O ponto 1 estaria relacionado com a abertura de uma exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004), em que o expositor cumprimenta os interlocutores. O ponto 5 faz menção à ocupação do espaço pelo locutor e, mais uma vez, o aspecto exterior e a disposição dos lugares, a exemplo dos exemplares do 6º e 7º anos, não são mencionados. Já o ponto 6 focaliza a organização da exposição, propondo a adequação do roteiro e do suporte ao tempo determinado para a exposição oral. Destaca-se a indicação da gravação da exposição para a percepção de como o volume e o tom da voz podem ser melhor trabalhados. Essa atividade permite que os estudantes repensem a sua fala e façam melhoramentos antes da exposição oral.

A próxima parte da seção propõe uma atividade que consiste na realização de um roteiro em dupla de uma exposição oral sobre o tema: *A importância da participação política por meio das eleições*. Para tanto, é indicado que os estudantes assistam ao vídeo desenvolvido pelo Tribunal Regional Eleitoral da Bahia com título *A vida é feita de caminhos e escolhas* cujo *link* de acesso é disponibilizado. A orientação para o professor indica que os alunos assistam ao vídeo em casa, no entanto, assistir ao vídeo em sala seria um momento oportuno para lembrar a importância da escuta, além de favorecer a troca de ideias e opiniões entre os alunos. Depois de assistir ao vídeo, os alunos devem produzir um parágrafo com as suas principais informações. Após, a coleção diz que o aluno precisa se atentar ao contexto de produção e oferta as seguintes orientações:

- a) O quê: uma apresentação sobre o tema do vídeo.
- b) Para quem: um encontro de estudantes sobre participação política.
- c) Com que finalidade: conscientizar sobre o valor das escolhas em benefício do país. (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 223).

Essas orientações correspondem à situação de comunicação que Dolz *et al.* (2004) propõem, levando o aluno a compreender o objetivo da exposição oral e quem será o seu interlocutor. O próximo passo seria a preparação da apresentação, com indicações de pesquisas sobre o tema e entrevistas para saber a opinião de

possíveis eleitores e a especificação do tempo da exposição oral. Logo a seguir, é indicada a elaboração do roteiro, com introdução, desenvolvimento e conclusão, mas sem especificação do que deveria ter em cada parte dessa.

É importante destacar que cada exemplar traz nomeações diferentes para as partes internas da exposição oral, o que pode confundir o aluno, já que em cada exemplar as etapas ganham uma nova nomenclatura. Por último, a seção traz essa orientação: “Terminada a tarefa, partilhem seu roteiro com outra dupla e, depois, entreguem a produção ao professor” (DELMANTO; CARVALHO, 2018, p. 223). Com essa orientação, pretende-se uma avaliação do roteiro por meio de outras duplas, mas o que chama atenção é que não é proposta a exposição oral desse roteiro, o que se mostra contraditório. A proposta da seção é o trabalho com os aspectos comuns à fala em uma exposição oral, ou seja, os meios não-linguísticos (BUENO, 2008), mas, ao final da seção e a exemplo dos demais exemplares da coleção, o foco recai sobre a realização do roteiro para a exposição oral. Os aspectos da fala (BUENO, 2008) e as partes internas da exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) acabam ficando em segundo plano ou nem chegam a ser mencionados. Em relação à habilidade da BNCC (EF69LP38) que orienta o trabalho, apesar de enfatizar a divulgação das informações por meio da exposição oral, os meios cinésicos e paralinguísticos pouco são propostos para o trabalho.

Essa seção seria um momento oportuno para a compreensão da importância dos meios não-linguísticos para a exposição oral e o uso de vídeos seria uma possibilidade, pois os alunos poderiam refletir sobre os gestos, a voz, o ritmo da fala e a interação com o público. A indicação para o aluno gravar a exposição oral e ver que pontos podem ser melhorados é interessante, mas não é suficiente. É preciso mais atividade e atividades diversificadas para refletir as particularidades da oralidade.

## CONCLUSÃO

Nesta pesquisa, o nosso objetivo foi compreender quais as orientações para o ensino da oralidade e para o gênero exposição oral em livros didáticos. A análise revelou que apesar da coleção *Português: Conexão e Uso* ter um trabalho com a oralidade, destinando algumas seções para isso, esse ensino ainda precisa de mais ênfase nas particularidades da fala e nas partes que compõem o gênero. Ressaltamos que mesmo que as habilidades da BNCC (EF69LP38/EF67LP21) que orientam o ensino do gênero exposição oral sugiram que o ensino se volte para os meios não-linguísticos (BUENO, 2008) e as partes que compõem a exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) o que ficou evidente é que a coleção prioriza a pesquisa de informações e a organização do roteiro, ou seja, as particularidades do gênero e os aspectos da fala que são comuns na sua realização não são objeto de ensino.

As partes internas que organizam a exposição oral (DOLZ *et al.*, 2004) são apenas mencionadas em alguns momentos sem que haja uma proposta de trabalho que ajude os alunos a compreendê-las da importância de cada uma e da melhor forma de realizá-las. A mesma abordagem foi percebida para os meios não-linguísticos (BUENO, 2008). Os meios paralinguísticos e cinésicos são os meios mais abordados. Já a posição do locutor é brevemente mencionada e os demais meios não-linguísticos nem sequer são mencionados. São ofertados por meios de dicas, o que pode levar a uma conclusão errada de que a oralidade tem menor importância (STORTO; BRAIT, 2020). Nesse caso, será preciso que o professor tenha um olhar mais atento para que possa fazer as interferências didáticas necessárias.

Por isso, torna-se importante que sejam realizadas atividades que reflitam as particularidades da fala, dos meios não-linguísticos e que o ensino do gênero exposição oral possa ser realizado por meio de exemplares que permitiriam aos estudantes ver o gênero em uso, o que facilitaria a compreensão de suas particularidades. Esses exemplares poderiam ser produzidos pelos próprios alunos, gravando as suas exposições e depois analisando-as em sala, juntamente com os demais alunos e com o professor, com vista a identificar o que poderia ser melhorado; como também vídeos produzidos por outras pessoas, por meio do uso de *links*, ou mesmo por meio da criação de um banco de exemplares pela coleção e que fosse disponibilizado por meio de um *QR Code* aos alunos e professores.

Por a exposição oral ser um gênero que usa diferentes semioses em sua realização e faz uso das duas modalidades da língua combinadas ao uso de diversificados suportes, defendemos que o foco do seu ensino deve ser para todos esses aspectos e como eles se combinam e se perpassam para transmitir um conhecimento para um público.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. Refletindo sobre a prática da aula de português. *In: ANTUNES, Irandé. Aula de português: encontro & interação.* São Paulo: Parábola, 2003. p. 19-38.
- ASSUNÇÃO, Cláudia A. de A. de; MENDONÇA, Maria do Carmo C.; DELPHINO, Rosângela M. Pouca ênfase no desenvolvimento da competência oral dos alunos. *In: BORTONI-RICARDO, Stella M.; MACHADO, Veruska R. (org.). Os dozes trabalhos de Hércules: do oral para o escrito.* São Paulo: Parábola, 2013. p. 165-177.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo.* Tradução de Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. São Paulo: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base nacional comum curricular.* Brasília, DF: MEC, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 5 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação. *Guia PNLD 2020.* Brasília, DF: MEC/FNDE, 2020. Disponível: <https://www.fnde.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-pnld/item/13410-guia-pnld-2020>. Acesso em: 11 abr. 2022.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa.* Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BUENO, Luzia. Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos. São Paulo. *In: SIMELP - SIMPÓSIO MUNDIAL DE ESTUDOS DE LÍNGUA PORTUGUESA, 2008, São Paulo. Anais [...].* São Paulo: USP, 2008. p. 1-14.
- CARVALHO, Robson S. de; FERRAREZI JÚNIOR, Celso. Oralidade: conceito e relevância. *In: CARVALHO, Robson Santos de; FERRAREZI JÚNIOR, Celso. Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar.* São Paulo: Parábola, 2018, p. 13-37.
- CAVALCANTE, Mônica M.; BRITO, Mariza A. P.; CUSTÓDIO FILHO, Valdinar; CORTEZ, Suzana L.; PINTO, Rosalice B. W. S.; PINHEIRO, Clemilton L. O texto e suas propriedades: definindo perspectivas para análise. *Revista (Con)Textos Linguísticos,* Vitória, ES, v. 13, p. 25-39, 2019.
- DELMANTO, Dileta; CARVALHO, Laiz B. *Português: conexão e uso/ensino fundamental: anos finais.* São Paulo: Saraiva, 2018.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola.* Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Gêneros orais e escritos na escola.* Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Gláís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.
- ELSNER, Ana Paula; VITORINO, Luane G. Gêneros orais no ensino fundamental: uma reflexão a partir de um livro didático. *Letras,* Santa Maria, RS, p. 135-150, 2020. DOI: 10.5902/2176148538806. Disponível em: <https://periodicos.ufsm.br/letras/article/view/38806>. Acesso em: 7 maio 2022.



LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Menga E. D. A. métodos de coleta de dados: observação, entrevista e análise documental. *In: LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli E. D. A. Pesquisa em educação: abordagens qualitativas.* São Paulo: E.P.U., 2012, p. 25-44.

MARCUSCHI, Luiz A. A oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. *In: DIONÍSIO, Ângela P.; BEZERRA, Maria A. (org.). O livro didático de Português: múltiplos olhares.* 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005. p. 21-34.

MARCUSCHI, Luiz A. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In: DIONÍSIO, Ângela P.; MACHADO, Anna R. (org.). Gêneros textuais & ensino.* Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. p. 19-36.

MELO, Cristina T. V. de; CAVALCANTE, Marianne B. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. *In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Livia (org.). Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica.* Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 75-93.

STORTO, Letícia J.; BRAIT, Beth. Ensino de gêneros discursivos orais em livros didáticos de língua portuguesa. *Cadernos de Estudos Linguísticos*, Campinas, SP, v. 62, p. e020015, 2020. DOI: 10.20396/cel.v62i0.8656922. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/cel/article/view/8656922>. Acesso em: 28 abr. 2022.