

Livro didático de língua portuguesa: análise discursiva do eixo oralidade

Portuguese language basic education textbook:
discursive analysis of the orality axis

Maria Deusa Brito de Sousa Apinagé

Universidade Federal do Tocantins - UFT

Janete Silva dos Santos

Universidade Federal do Tocantins - UFT

João de Deus Leite

Universidade Federal do Tocantins - UFT

DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148538811>

Resumo: Neste artigo, analisamos a abordagem do eixo “Oralidade” produzida por autores e por avaliadores da coleção “Novas Palavras” (Programa Nacional do Livro Didático – PNLD/2018). A fundamentação teórica está ancorada na Análise de Discurso francesa peuchetiana. A análise é feita com base no texto de “Apresentação”, dirigido ao professor, e da “Resenha” presente no Guia Digital do PNLD. Analisamos, em seus enunciados, as interlocuções (pontos convergentes e discrepantes), as relações discursivas estabelecidas entre ambos e os efeitos de sentido desses textos. As análises mostram que as interações entre eles são marcadas pela contradição pertencente ao lugar discursivo de cada interlocutor.

Palavras-chave: Interação Discursiva. Apresentação. Resenha. Livro Didático. Guia PNLD/2018.

Abstract: In this article, we analyse the approach of the “Orality” axis produced by authors and appraisers of the textbook collection “Novas Palavras” (Brazilian National Textbook Programme – PNLD/2018). The theoretical framework is anchored in the Pecheutian French Discourse Analysis. The analysis is based on the “Presentation” text, addressed to the teacher, and the “Review” present in the PNLD digital guide. We analyzed, in their statements and interlocutions (convergent and discrepant points), the discursive relations established between both of them and the effects of meaning of these texts. The analyzes show that the interactions between them are marked by the contradiction belonging to the discursive position of each interlocutor.

Keywords: Discursive Interaction. Presentation. Review. Textbook. PNLD/2018 Guide.

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

152

Introdução

Entendemos que oralidade e escrita são duas modalidades de uso da mesma língua e, apesar de suas particularidades, não há, entre ambas, dicotomia ou segregação. Para Marcuschi (2007, p. 9), “[e]m certos casos, as proximidades entre fala e escrita são tão estreitas que parece haver uma mescla, quase uma fusão de ambas, numa sobreposição bastante grande tanto nas estratégias textuais como nos contextos de realização”. Mas, durante muito tempo, essas duas modalidades eram vistas como opostas, predominando a noção de supremacia da escrita em detrimento da fala. Conforme Marcuschi (2007, p. 16), “[h]oje, predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais”. Nessa acepção, entende-se que tanto a modalidade escrita quanto a falada merecem espaço no ambiente escolar.

É inegável que o livro didático é o principal veículo pelo qual os objetos de ensino de todas as disciplinas chegam à maioria das salas de aula de nossas escolas, especialmente as públicas. Mesmo diante dos avanços tecnológicos, o livro didático continua sendo o principal suporte do professor. Produzido para servir como um auxílio no processo de ensino-aprendizagem, esse material pedagógico, muitas vezes, por falta de outras opções, acaba sendo o único recurso utilizado pelo docente. Por isso, é necessário ter critérios minuciosos na análise do material didático. Nesse sentido, compreendemos a importância de investigar como o eixo da “Oralidade” vem sendo tratado nesse importante componente pedagógico tão presente na vida de alunos e de professores.

Levando em consideração a relevância da oralidade e o meio pelo qual ela chega até a sala de aula, neste artigo, analisamos, discursivamente, dois textos cujos gêneros discursivos configuram-se como “Apresentação” e “Resenha”. A análise comparativa entre os dois textos objetivou verificar alguns pontos convergentes e discrepantes de como o assunto sobre a oralidade vem sendo tratado pelos autores do livro didático da coleção “Novas Palavras”, na “Apresentação” da obra aos professores, e como esse mesmo eixo é visto pelos avaliadores, na “Resenha” do Guia do Livro Didático (GLD) do PNLD (2018), referente ao mesmo livro, bem como os possíveis efeitos de sentido dessas materialidades significantes.

Inicialmente, mobilizamos neste artigo a noção de texto no âmbito da corrente teórica a que nos filiamos para a leitura discursiva da nossa materialidade; logo após, direcionamos o nosso olhar ao texto de “Apresentação” e, em seguida, ao texto da “Resenha”. Finalmente, dentro de nossas possibilidades analíticas, articulamos ambos os textos no tocante aos efeitos de sentido engendrados. A coleção selecionada é a “Novas Palavras”, de Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio, inscrita e aprovada pelo Edital de Convocação 04/2015 - CGPLI, constante, por isso, no GLD (2018), disponível no sítio do MEC.

Abordamos, também, a forma como os documentos oficiais, importantes norteadores da educação, evidenciam esse tema que é alvo de muitas discussões atualmente e que, apesar das preocupações teóricas, continua sendo pouco efetivado, aliás, em algumas situações, considerado até sem relevância como atividade didática como observam Schneuwly e Dolz (2011, p.125):

Embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula (nas rotinas cotidianas, na leitura de instruções, na correção de exercícios etc.), afirma-se frequentemente que ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas (SCHNEUWLY e DOLZ, 2011, p. 125).

Apesar de os estudos desenvolvidos sobre o ensino da língua portuguesa e de os documentos oficiais apontarem a importância de se realizar uma abordagem mais efetiva da “Oralidade”, a escola vem dando pouca importância ao ensino dessa modalidade, segundo deixa entrever Orlandi (2012), na discussão que tece sobre as limitações das formas de linguagens abordadas na escola:

A escola, no entanto, evita, escrupulosamente, incluir em sua reflexão metodológica e em sua prática pedagógica a consideração de outras formas de linguagem que não a verbal e, no âmbito dessa, dá mais valor à escrita que à oralidade. Isso representa a expressão do maniqueísmo escolar, que vê em outras formas de linguagem sua manifestação rebaixada. Não se trata da capacidade de compreensão do aluno e, no interior desta, da sua capacidade de compreender textos escritos (ORLANDI, 2012, p. 50).

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

154

Diante dessas considerações, fica pontuada a pouca importância dada à “Oralidade” no âmbito escolar. Isso acontece porque a escola parte do princípio de que o aluno já sabe falar, quando nela chega; por isso, investe vigorosamente no ensino da escrita, sem operacionalizar o trabalho sistemático com a oralidade.

Nossas considerações, ao longo deste artigo, estão pautadas nas teorizações da Análise de Discurso francesa (doravante AD), preconizada por Michel Pêcheux e desenvolvida, no Brasil, por Eni Orlandi. Segundo este aporte teórico-metodológico a que nos filiamos, “a constituição do texto pelo sujeito é heterogênea, isto é, ele ocupa (marca) várias posições no texto [...] o texto é atravessado por várias posições do sujeito” (ORLANDI, 2012, p. 70). Assim, para apresentarmos a nossa análise, organizamos, além da introdução e das considerações finais, as seguintes seções: (i) Noção de texto na concepção da Análise de Discurso; (ii) O espaço da oralidade nos documentos oficiais; (iii) Análise discursiva do texto de “apresentação”; (iv) Análise discursiva do texto “resenha”. Essas reflexões nos levam a afirmar que o texto é um espaço de divergências múltiplas, de rupturas e de dispersão.

Noção de texto na concepção da análise de discurso

Como mencionamos anteriormente, mobilizaremos, inicialmente, a noção de texto sob a perspectiva da AD que, diferentemente de outras concepções, considera tanto os aspectos internos do texto quanto os externos a ele, as suas condições de produção, fator extremamente relevante para o sentido dessa materialidade. Conforme salienta Orlandi (2012), em suas considerações sobre a noção de texto, a partir da visão da AD, “a noção de texto vem sempre pressuposta e indefinida. Dado o fato de ser o texto uma unidade complexa, tem sido dificilmente assimilada pelas diferentes teorias que tratam do discurso” (ORLANDI, 2012, p. 73) Assim, continuamos os nossos apontamentos com uma citação ainda de Orlandi (2005, p. 42), na qual destaca que “os sentidos não estão nas palavras elas mesmas; estão aquém e além delas”.

Para Orlandi (2012, p. 10), “o texto tanto pode ser oral ou escrito e, indo mais além, podemos estender a noção de texto às linguagens não verbais, vindo em suas relações aspectos instigantes do funcionamento do dizer”. Desse modo, fica posto que o texto tanto pode ser escrito quanto oral ou imagético. Ainda, seguindo este raciocínio, Orlandi (2005, p. 69) ressalta que “[s]er escrito ou oral não muda a definição de

texto. Como a materialidade conta, certamente um texto escrito e um oral significam de modo específico particular a suas propriedades materiais. Mas ambos são textos”.

Nesse sentido, vemos que, no âmbito das concepções teóricas elaboradas por Pêcheux (2014[1969]), a linguagem é considerada como heterogênea, equívoca e não transparente. Há elementos externos que estão além da materialidade linguística, os quais engendram sentidos. Vemos a linguagem com relação ao contexto sócio-histórico, lançamos o nosso olhar para além do que está dito, pois há sentidos que estão dispersos, pois se deslocam da intradiscursividade, isto é, do campo da formulação.

Seguindo esse raciocínio, a noção de texto, para a AD, está na exterioridade, em que esta é constitutiva, marca-se na língua e produz efeitos de sentido. Por isso, é de interesse para a AD analisar como o texto significa e como ele se constitui. O processo de significação não se limita a um único sentido, há deslocamentos. Em outras palavras, a AD desfaz a ilusão de literalidade e de univocidade, que são defendidas por outras perspectivas teóricas no âmbito da Linguística moderna.

Na AD, não se trabalha com o texto na sua totalidade, mas com recortes. Segundo Orlandi (1984, p. 14), “O recorte é uma unidade discursiva. Por unidade discursiva entendemos fragmentos correlacionados de linguagem – e – situação. Assim, um recorte é um fragmento de situação discursiva”. Os recortes interessam, porque relacionam diferentes textos e revelam características significantes relacionadas ao tema investigado, na proporção em que apontam características do processo de significação. E um fator importante a ser analisado na leitura de textos é o meio pelo qual ele circula. Sobre esse assunto, vemos o que ressalta Orlandi (2012):

Acrescentamos ainda a importância da instância da circulação onde os dizeres são como se mostram. Os trajetos dos dizeres. E isto nos interessa pois, como procuraremos mostrar, os “meios” não são nunca neutros. Ou seja, os sentidos são como se constituem, como se formulam e como circulam (em que meios e de que maneira: escritos em uma faixa, sussurrados como boato, documento, carta, música etc.) (ORLANDI, 2012, p. 11).

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

156

Ainda segundo Orlandi (2012, p. 153), “os meios não são indiferentes aos sentidos, não são apenas veículos neutros. Podem ser pensados como um ‘instrumento’ no domínio da informação”. Levando em consideração a nossa unidade de análise, textos de “Apresentação” e de “Resenha”, os “meios” pelos quais circulam são o livro didático e o guia digital, respectivamente, e isso significa muito.

Outro fator relevante que deve ser levado em consideração nos textos é a Formação Discursiva que, segundo Pêcheux (1990, p. 166-167), “é aquilo que, numa formação ideológica dada, isto é, a partir de uma posição dada, numa conjuntura dada, determinada pelo estado da luta de classes, determina o que pode e deve ser dito”. Para Orlandi, a FD determina uma posição, mas não a preenche de sentido. Em suas próprias palavras:

As formações são constituídas pelas diferenças, pelas contradições, pelo movimento. São um princípio de organização para o analista e são parte da constituição dos discursos e dos sujeitos. Elas não são definidas a priori como evidências ou lugares estabilizados, mas como regiões de confrontos. Tem-se a necessidade da noção de FD como sítios de significância (correspondentes a gestos de interpretação), na relação com a diferença. As formações estão em contínuo movimento, em constante processo de reconfiguração, delimitando-se por aproximação e afastamento. Mas em cada gesto de interpretação, elas se estabelecem e determinam as relações de sentidos, ainda que momentaneamente. É isto que dá identidade aos sentidos e aos sujeitos (ORLANDI, 1998, p. 13).

Levando em consideração o nosso objeto de análise, temos duas formações discursivas diferentes: (i) de um lado, os autores com o papel de (con)vencer o interlocutor a escolher o que está sendo ofertado, assim usam todos os argumentos de forma positiva, para que, nesse “jogo” com os avaliadores e os autores das outras coleções, saiam como vencedores. Para isso, eles jogam com suas melhores cartas. Todos os argumentos dos autores, presentes no texto de “Apresentação”, levam à conclusão de que o eixo da “Oralidade”, tratado na seção **E mais...**, atende às demandas educacionais em destaque em nosso tempo. Para Orlandi (2012, p. 28), “Os sentidos – sempre aí em seu movimento de produzir rupturas, acontecimentos – não estão, no entanto, jamais soltos (desligados, livres), eles estão administrados (geridos)”.

Por outro lado, (ii) os avaliadores, na posição de avaliar o livro e informar aos seus interlocutores as características pedagógicas da obra, têm a função de assinalar seus pontos fortes e suas limitações. Para isso, eles revelam os possíveis pontos positivos e negativos do material em análise, e é aí que encontramos os pontos discrepantes entre ambos. Essa configuração é constitutiva para a AD, pois, como explica Orlandi (2012, p. 125), “as palavras não significam por si, mas pelas pessoas que as falam, ou pela posição que ocupam os que falam. Sendo assim, os sentidos são aqueles que a gente consegue produzir no confronto do poder das diferentes falas”. Há, também, outros fatores que são constitutivos dos discursos como, por exemplo, o mecanismo da Antecipação. Como ressalta Orlandi (2005):

[...] segundo o mecanismo da antecipação, todo sujeito tem a capacidade de experimentar, ou melhor, de colocar-se no lugar em que o seu interlocutor “ouve” suas palavras. Ele antecipa-se assim a seu interlocutor quanto ao sentido que suas palavras produzem. Esse mecanismo regula a argumentação, de tal forma que o sujeito dirá de um modo, ou de outro, segundo o efeito que pensa produzir em seu ouvinte. Este espectro varia amplamente desde a previsão de um interlocutor que é seu cúmplice até aquele que, no outro extremo, ele prevê como adversário absoluto. Dessa maneira, esse mecanismo dirige o processo de argumentação visando seus efeitos sobre o interlocutor (ORLANDI, 2005, p. 39).

Por fim, há o mecanismo chamado Relação de Forças, e “[s]egundo essa noção, podemos dizer que o lugar a partir do qual fala o sujeito é constitutivo do que ele diz” (ORLANDI 2005, p. 39). Ambos os mecanismos, Antecipação e Relação de Força, que constituem os discursos, fazem parte das formações imaginárias. Portanto, não são os sujeitos físicos, nem mesmo os seus lugares empíricos, que exercem o discurso, mas suas imagens, suas posições.

Tais reflexões teóricas apresentadas, anteriormente, sobre a noção de texto foram mencionadas com o intuito de associá-las à leitura discursiva da nossa materialidade, textos constitutivos dos gêneros “Apresentação” e “Resenha”. A partir dessa percepção de texto, a AD nos permite ter um conhecimento menos ingênuo sobre esse assunto. Na seção seguinte, abordamos o modo como os documentos oficiais tematizam a oralidade.

O espaço da oralidade nos documentos oficiais

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), criado na década de 90 pelo governo federal (e que ainda orientou o edital/PNLD da coleção aqui analisada), foram uma referência nacional voltados para o âmbito da educação no ensino fundamental e médio até 2016-2017, pois, atualmente, já foram absorvidos com adaptações na construção do texto final da Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017-2018). Desse modo, os PCN serviram para orientar e otimizar a vida dos profissionais da educação e das escolas na hora de organizar a forma como deveriam ser trabalhados os conteúdos curriculares. Vejamos como a “Oralidade” é abordada por essa diretriz que norteou a educação até pouco tempo:

158

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.) (BRASIL, 1998, p. 67).

Desse modo, os PCN apontam que a escola deve empenhar-se em preparar os alunos para empregarem a língua oral em diversas situações do cotidiano, com usos mais formais ou informais. A esse respeito Marcushi (2007) pondera que:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSHI, 2007, p. 25).

Conforme esse autor, a oralidade pode ser compreendida como uma prática interativa, que é adquirida no convívio social do cotidiano, e está presente em nossas vidas desde o nosso nascimento. Em cada si-

tuação comunicativa, nós temos um comportamento diferente, e o que determina o tipo de linguagem que vamos utilizar será o contexto. Em outra passagem dos PCN faz-se menção à importância dessa modalidade:

[...] nas inúmeras situações sociais de exercícios da cidadania que se colocam fora dos muros da escola – a busca de serviços, as tarefas profissionais, os encontros institucionalizados, a defesa de seus direitos e opiniões – os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral [...]. A aprendizagem de procedimentos apropriados da fala e escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 25).

Desse modo, segundo o que é ponderado nesse documento, é tarefa da escola promover situações didáticas nas quais essas atividades realmente façam sentido e tenham significado na formação do aluno, para que este seja capaz de atender às inúmeras exigências de fala nas mais diversas situações sociais.

Ressaltamos que a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) já vem sendo mencionada desde a Constituição de 1988 e discutida ao longo dos anos seguintes, mas somente em 2017, por meio de um processo coletivo, foi homologada pelo Ministério da Educação (MEC) para a Educação Infantil e Ensino Fundamental e, em 2018, para o Ensino Médio. A BNCC é um documento de caráter normativo que determina o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos da educação básica devem adquirir; é orientada pelos princípios éticos, estéticos e políticos que visam à formação humana em suas diversas dimensões (BRASIL, 2016). O fato de esse documento ser obrigatório para todas as escolas públicas e particulares é importante, porque gera uma referência, e o trabalho entre municípios e Estados acontece de forma coletiva e comum.

Na BNCC do Ensino Médio (EM), por exemplo, tanto nas competências quanto nas habilidades específicas de Linguagens e suas tecnologias, bem como nas habilidades específicas do componente de Língua Portuguesa, o trabalho com a oralidade pressupõe que está interligado às demais práticas de linguagem, cabendo ao professor e ao LD oferecer atividades de práticas que a destaquem. A nosso ver, apenas a habilida-

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

160

de específica 25, (EM13LP25), do componente língua portuguesa, detalha o trabalho com a oralidade com a especificidade que a ela compete; nas demais habilidades, a oralidade está integrada a outras práticas sem menção a elementos que a especifiquem.

No quadro a seguir, as letras EM do código referem-se a Ensino Médio; o número 13, indica o seu alcance, que vai da primeira até a terceira série do EM; LGG significa Linguagens e suas tecnologias; o dígito que segue indica a Competência Específica (que vai de 1 a 7); e os dois últimos dígitos correspondem à habilidade específica relacionada à competência específica. Vejamos, a seguir, um quadro em que apresentamos as referidas considerações:

Quadro 1 – Correlação entre termos constantes da BNCC

COMPETÊNCIAS ESPECÍFICAS E HABILIDADES	
competência específica	1
código da habilidade ligada à competência	descrição da habilidade
(EM13LGG104)	Utilizar as diferentes linguagens, levando em conta seus funcionamentos, para a compreensão e produção de textos e discursos em diversos campos de atuação social.
competência específica	2
(EM13LGG201)	Utilizar adequadamente as diversas linguagens (artísticas, corporais e verbais) em diferentes contextos, valorizando-as como fenômeno social, cultural, histórico, variável, heterogêneo e sensível aos contextos de uso.
competência específica	3
(EM13LGG302)	Posicionar-se criticamente diante de diversas visões de mundo presentes nos discursos em diferentes linguagens, levando em conta seus contextos de produção e de circulação.
(EM13LGG303)	Debater questões polêmicas de relevância social, analisando diferentes argumentos e opiniões manifestados, para negociar e sustentar posições, formular propostas, e intervir e tomar decisões democraticamente sustentadas, que levem em conta o bem comum e os Direitos Humanos, a consciência socioambiental e o consumo responsável em âmbito local, regional e global.

Fonte: Elaboração dos autores a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p. 491-493)

No próximo quadro, a especificação muda apenas para o componente específico de LP (língua portuguesa), e os dois últimos dígitos indicam a habilidade específica de LP. Eis, a seguir, o Quadro 2:

Quadro 2 – Habilidades Específicas, conforme o campo de atuação nas diferentes práticas de linguagem.

Campo de atuação	Prática (de linguagem)
Todos os campo[s] de atuação social	Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise.
Código da habilidade	Descrição da habilidade
(EM13LP14)	Produzir e analisar textos orais, considerando sua adequação aos contextos de produção, à forma composicional e ao estilo do gênero em questão, à clareza, à progressão temática e à variedade linguística empregada, como também aos elementos relacionados à fala (modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc.) e à cinestesia (postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.).
Campo de atuação	PRÁTICAS (de linguagens)
campo de atuação da vida pública	Leitura, escuta, produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica
Código da habilidade	Descrição da habilidade
(EM13LP25)	Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum.
Campo de atuação	PRÁTICAS (de linguagens)
campo das práticas de estudo e pesquisa	Leitura, escuta , produção de textos (orais, escritos, multissemióticos) e análise linguística/semiótica
(EM13LP30)	Compreender criticamente textos de divulgação científica orais, escritos e multissemióticos de diferentes áreas do conhecimento identificando sua organização tópica e a hierarquização das informações, questionando fontes não confiáveis e problematizando enfoques tendenciosos ou superficiais.

Fonte: Elaboração dos autores a partir da BNCC (BRASIL, 2018, p.509-517)

Partindo dessas reflexões, podemos considerar que ensinar a “Oralidade” não se resume apenas em deixar o aluno falar de forma

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

162

solta, livre, sem uma orientação, pois, sem ela, não se garante desenvolvimento eficaz da oralidade na sala de aula. É fundamental que as atividades sejam planejadas e sistematizadas para que o aluno aprenda a controlar sua fala e perceba que há uma necessidade de adequação desta prática; adequação esta que é definida pela situação do contexto. O aluno deve ser preparado para que possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado dentro e fora da sala de aula. Ressaltamos que, na BNCC, pelo segundo quadro, a habilidade (EM13LP25) é a que melhor especifica o que concerne à oralidade.

Análise discursiva do texto de “apresentação”

Neste ponto do artigo, vamos focar a análise discursiva do texto de “Apresentação” da coleção “Novas Palavras”. Cumpre ressaltar que essa apresentação se repete semelhantemente nos três livros que compõem a coleção didática. O objetivo da análise é compreender como o texto funciona, como ele produz sentidos, sendo ele um objeto linguístico-histórico, buscamos entender a sua historicidade. Vamos, neste mo(vi)mento de interpretação, caracterizar a nossa materialidade e, em seguida, efetuar gestos de interpretação, com o fim de realizar uma leitura discursiva que vá além da materialidade linguística, abordando, assim, os possíveis efeitos de sentido.

Em uma seção intitulada como “*Conversa com o professor*”, os autores Emília Amaral, Mauro Ferreira, Ricardo Leite e Severino Antônio iniciam a apresentação do livro da seguinte maneira:

Recorte discursivo 01

A proposta de encaminhamento didático dos conteúdos deste livro e sua eficiente utilização baseiam-se no pressuposto de que ele é *um* dos diferentes instrumentos de ensino-aprendizagem a que o(a) professor(a) e os alunos podem recorrer para um estudo proveitoso de Língua Portuguesa no Ensino Médio. Procuramos, por isso, preservar a autonomia do professor(a), possibilitando um uso flexível do livro tanto no planejamento geral do curso quanto na preparação e no desenvolvimento das aulas (Grifos dos autores).

O pronome indefinido “*um*”, em itálico no original, e mantido em RD1, permite-nos compreender a admissão, por parte dos autores, de que há outros instrumentos de ensino-aprendizagem aos quais o pro-

fessor pode recorrer, mas o uso de relações de adjetivação positivada como, por exemplo: “eficiente utilização”, “diferentes instrumentos”, “estudo proveitoso” e “uso flexível” aponta para uma discursividade persuasiva com o intuito de convencer o interlocutor, no caso de professor, a optar pela escolha deste instrumento apresentado e não de outro. A “autonomia do professor(a)” que eles dizem preservar não está entre a escolha deste livro ou de outros instrumentos, mas no “uso flexível” do livro apresentado, “tanto no planejamento geral do curso quanto na preparação e no desenvolvimento das aulas”. Na verdade, a autonomia que eles procuram dar ao professor está voltada apenas para “uso flexível”, do livro apresentado, no planejamento, na preparação ou no desenvolvimento das aulas.

No segundo parágrafo da apresentação, os autores informam como o livro está organizado:

Recorte discursivo 02

A organização em três grandes setores – Literatura, Gramática e Leitura e produção de textos – visa essa flexibilidade, uma vez que desobriga o uso linear do livro didático, possibilitando a construção de programas adequados às condições específicas de cada unidade escolar, de cada turno e mesmo de cada turma. Isso implica, como ponto de partida, não fazer do Sumário o programa.

A maneira como os autores “organizam” o livro, dividindo-o em três setores, reflete-se na forma como os professores ministram as aulas de Literatura, Gramática, bem como de Leitura e produção de textos; de forma separada, geralmente, reservam duas aulas para o ensino de Gramática, uma aula para Literatura e uma aula para Produção de textos, levando os alunos a, muitas vezes, pensarem que estas são matérias diferentes da matéria de Língua Portuguesa. Segundo os autores, a divisão do livro, nestes três grandes setores, visa à flexibilidade, à desobrigação do uso linear da obra, e a não utilização do Sumário como o programa de ensino. Todavia, como apontado anteriormente, essa partição do LD não é aleatória, pois ainda reverbera parte da prática disciplinar herdada de um período da tradição escolar mais remota, cujos manuais traziam a gramática como centro do aprendizado e o texto literário oferecia os dados linguísticos para sua reflexão.

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

164

No terceiro parágrafo, os autores destacam a importância da adequação dos conteúdos com os múltiplos perfis dos estudantes, bem como a interdisciplinaridade com os outros componentes curriculares, na elaboração do planejamento. Tendo como recorte discursivo, no texto de “Apresentação”, o espaço reservado à oralidade, vejamos o que ressaltam os autores, da coleção analisada, no quarto parágrafo, sobre esse assunto:

Recorte discursivo 03

[...] Destacamos, nesse propósito, a existência de uma seção, comum a todos os setores, denominada **E mais...**, com atividades de bastante interesse, tendo em vista as demandas educacionais em destaque em nosso tempo. Salientamos, por exemplo, as atividades de debate, de apresentação e representação teatral, caracterizadas pelo desenvolvimento de um trabalho sistemático com a oralidade, em diversos contextos comunicativos, exigindo que os alunos recorram a informações das demais áreas do conhecimento para integrá-las aos conceitos que está construindo (Grifos dos autores).

O autor faz menção à existência de uma seção destinada à “Oralidade” usando o termo “destacamos”, para talvez chamar a atenção a um assunto que, durante certo tempo, foi subjugado como inferior ou insignificante (em período cujas práticas de leitura e de escrita tiveram a centralidade no ensino de português). Em seguida, afirma a presença da seção “comum a todos os setores”, ou seja, Literatura, Gramática, Leitura e Produção de textos, “com atividades de bastante interesse, atendendo às demandas educacionais em destaque em nosso tempo”. Há aí um deslocamento no modo como as demandas educacionais encaram a oralidade. Ou seja, o que é destaque, em nosso tempo, não o foi em tempos anteriores, o que significa, para nós hoje, não significou no passado.

Segundo os autores, as atividades propostas nessa seção são “caracterizadas pelo desenvolvimento de um trabalho sistemático com a oralidade e exigem que os alunos recorram a informações das demais áreas do conhecimento para integrá-las aos conceitos que está construindo”. Mais uma vez, é enfatizado o trabalho com a interdisciplinaridade. Neste mesmo parágrafo, os autores apresentam o box **Navegar é preciso**, que traz atividades que têm por objetivo incentivar as práticas culturais, tais como: filmes, documentários, entrevistas, espetáculos etc.

Todos os argumentos dos autores, presentes no texto de “Apresentação”, levam à conclusão de que o eixo “Oralidade”, tratado na seção **E mais...**, atende às demandas educacionais em destaque em nosso tempo, conforme destacamos abaixo:

- a) A existência de uma seção, comum a todos os setores;
- b) Com atividades de bastante interesse, tendo em vista as demandas educacionais em destaque em nosso tempo;
- c) Salientamos, por exemplo, as atividades de debate, de apresentação e representação teatral;
- d) Caracterizadas pelo desenvolvimento de um trabalho sistemático com a oralidade, em diversos contextos comunicativos;
- e) Exigindo que os alunos recorram a informações das demais áreas do conhecimento para integrá-las aos conceitos que está construindo.

Os argumentos apresentados pelos locutores para (con)vencer os interlocutores de que a opção pela escolha do livro vale a pena constituem, juntos, o mecanismo da antecipação, pois regulam a argumentação à conclusão: *escolha o livro*.

Observamos, segundo a teoria da AD, que os locutores antecipam a seus interlocutores, os sentidos produzidos por suas palavras. Ou seja, os locutores colocam-se no lugar dos interlocutores e dizem do modo como querem produzir o efeito no ouvinte, visando a convencê-lo por meio do processo da argumentação.

Nos três parágrafos seguintes, os autores dão ao professor(a) a incumbência de optar por outras possibilidades de articulação, atentando-se para a forma como os textos devem ser abordados, levando em consideração a organização linguística; sugerem que o livro seja manuseado de forma verticalizada, embora esteja estruturado horizontalmente; falam da necessidade de familiarização do aluno com a estrutura e com os conteúdos gerais do livro.

No último parágrafo, falam do investimento que fizeram no diálogo entre os setores, entre as linguagens e entre as abordagens que combinam o tradicional com o atual, concomitantemente. No encontro entre o estudante e o texto, colocam o professor como mediador na “figura portadora da garimpagem dos sentidos” não somente informativos, mas formadores.

Partimos, a seguir, para a análise discursiva do texto “Resenha”, do Guia Digital do PNLN/2018, a qual é elaborada pelos avaliadores do livro didático, especificamente da coleção “Novas Palavras”.

Análise discursiva do texto “resenha”

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

166

Segundo o Guia do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), o Guia de cada componente curricular “apresenta os livros didáticos aprovados no processo avaliativo, por meio de resenhas que informam aos professores e às professoras da rede pública de ensino as características pedagógicas de cada obra, seus pontos fortes e suas limitações” (BRASIL, 2018, p. 7). O componente curricular de Língua Portuguesa foi avaliado pela Universidade Federal da Bahia (UFBA), e a “Resenha” completa foi dividida em quatro partes: “Visão geral”, “Descrição da obra”, “Análise da obra” e “Em sala de aula”.

Na primeira parte, “Visão geral”, os avaliadores apresentam o modo como os livros da coleção estão divididos – Literatura, Gramática e Leitura e Produção de Textos – e salientam, de forma resumida, sobre cada uma delas. Destacam a parte de Literatura pela organização dos textos selecionados e chamam a atenção para o primeiro volume da coleção por se mostrar inovador. Salientam, ainda, a interdisciplinaridade presente em toda a obra e para a Produção textual pela aproximação do estudante com os diferentes gêneros textuais e multimodalidade.

Na segunda parte, “Descrição da obra”, os avaliadores mostram a forma como a coleção está organizada – em três volumes tanto para o estudante quanto para o professor –, mostram a divisão dos livros do estudante em capítulos que, conseqüentemente, subdividem-se em unidades e em seções. Eles ponderam, também de forma resumida, desde a Apresentação, direcionada ao aluno, passando pelo Sumário, pelas Imagens e pelo Título que iniciam cada capítulo, pelas Referências que alargam o conhecimento sobre o tema abordado, até a Síntese do assunto a ser detalhado em Literatura, em Gramática e em Leitura e em Produção de Textos. Eles afirmam que, em todos os capítulos, há Seções que oferecem atividades adequadas e Boxes com informações e dicas. Apesar de apresentarem a seção **E mais...**, em todas as partes do livros, “com atividades de pesquisa de cunho interdisciplinar” (BRASIL, 2018, p. 54), segundo eles, “[a]s propostas de produção textual, tanto orais quanto escritas, encontram-se registradas na seção **Atividades** com exercícios para compreensão e sistematização do conhecimento” (BRASIL, 2018, p.54).

Na terceira parte, “Análise da obra”, há uma subdivisão em: Leitura e Literatura, Produção Textual, Oralidade, Conhecimentos Linguísticos e Manual do Professor. Nesta parte, a abordagem sobre cada eixo é feita de forma mais detalhada, mas, aqui, abordamos cada uma de modo resumido, e enfocamos mais detalhadamente no objeto de nossa análise, a “Oralidade”.

Conforme os avaliadores, no eixo da Leitura, a coleção apresenta um acervo considerável de textos de gêneros e épocas diversas, embora privilegie os textos literários e publicitários em detrimento das demais esferas. As atividades de leitura contribuem para o desenvolvimento do leitor competente. Em Literatura, a coletânea contribui, significativamente, porque traz importantes informações para o aluno como opiniões de especialistas, sites, filmes, entre outras. No eixo de Produção textual, há um grande número de textos para leitura, e as atividades situam o aluno em um universo dinâmico de escrita, trazendo sugestões e orientações para escrita e reescrita dos textos.

Acerca da “Oralidade”, tratamos de forma mais abrangente à frente. Sobre Conhecimentos Linguísticos – Gramática – na concepção dos avaliadores, este eixo apresenta-se, com frequência, de forma tradicionalista, embora esteja presente o uso de exemplos contemporâneos. O Manual do Professor, segundo os avaliadores, anda em consonância com o Livro do Estudante, o que os diferenciam são comentários e respostas que são disponibilizadas apenas no livro do professor; também, há a presença de uma seção intitulada como “Conversa com o professor”, dividida em “Parte comum” e “Parte específica”, que auxilia os professores como material de estudo e orientam no desenvolvimento das atividades propostas. Há ainda sugestões para o desenvolvimento de atividades interdisciplinares com múltiplas temáticas.

Na quarta parte “Em sala de aula”, de acordo com os avaliadores, a coleção, de forma geral, proporciona “um bom trabalho em sala de aula” (BRASIL, 2018, p. 58), embora necessite que o professor intensifique o trabalho nos projetos interdisciplinares. São dadas algumas sugestões para a melhoria das atividades de leitura e de literatura e a recomendação para a exploração das atividades de produção textual e para as associadas à oralidade.

Segundo o Guia do PNLD/2018, alinhado ao Edital de Convocação 04/2015 – CGPLI, “no que diz respeito aos critérios eliminatórios específicos para a avaliação do livro de Língua Portuguesa, considerou-se cada eixo de ensino: Leitura, Literatura, Produção de Texto, Oralidade e Análise Linguística” (BRASIL, 2018, p. 13).

Consideremos, a seguir, o nosso primeiro recorte de análise desta seção, o qual expressa os critérios que os avaliadores utilizaram para avaliar a coletânea em questão:

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

168

Recorte discursivo 04

No que diz respeito ao eixo da **Oralidade**, levou-se em conta o tratamento dado ao desenvolvimento das práticas de produção de textos orais, especialmente quanto aos usos públicos da oralidade, ao planejamento da fala pública, ao desenvolvimento de estratégias argumentativas na oralidade e às orientações quanto à utilização de recursos de apoio às atividades de oralidade (BRASIL, 2018, p.13-14) [Grifos dos avaliadores].

Sobre o eixo “Oralidade”, de forma geral, os avaliadores das obras aprovadas, no PNLD/2018, apontam que:

Recorte discursivo 05

O eixo dedicado à Oralidade ainda é o menos contemplado nas obras, fazendo pressupor a manutenção da equivocada perspectiva que define a escrita como superior à oralidade. No âmbito acadêmico, a compreensão hierarquizada das modalidades oral e escrita da língua já é superada, mas a perspectiva de ensino da Língua Portuguesa ainda revela, ao secundarizar o trabalho com os gêneros orais, uma certa sobrevalorização da escrita com relação à oralidade. Neste campo, é preciso que os livros didáticos avancem mais e os professores estejam atentos para completar essa lacuna (BRASIL, 2018, p.15).

A partir dessas considerações, novamente, fica posto o apagamento da “Oralidade”, dessa vez, por parte dos livros didáticos, fazendo pressupor a noção equivocada de supremacia da escrita em detrimento da fala. Nesse sentido, entendemos a relevância da autonomia do professor para atentar a essa deficiência e, usando outros instrumentos, além do livro didático, preencher essa brecha.

Tendo como recorte discursivo, no texto “Resenha”, o espaço reservado à “Oralidade”, vejamos o que ressaltam os avaliadores, da coleção analisada, na terceira parte, em uma de suas subdivisões:

Recorte discursivo 06

O eixo da Oralidade, ainda que não apresentado em capítulos exclusivos, está presente na coleção de forma assistemática, sempre partindo de uma leitura ou tema previamente discu-

tido. Existem atividades com orientações em quase toda obra (exceto na parte de Gramática), como, por exemplo, a sugestão de realização de debate interdisciplinar no Volume 3. Em raros momentos, entretanto, há, no **Livro do Estudante**, o incentivo à utilização de recursos visuais, como slides ou cartazes com a finalidade de apoiar uma apresentação oral. Além disso, nem sempre as atividades estão suficientemente estruturadas com orientações específicas para os gêneros e as práticas de oralidade, como ocorre, por exemplo, na organização de uma apresentação oral (BRASIL, 2018, p. 57; Grifos dos avaliadores).

No trecho “ainda que não apresentado em capítulos exclusivos”, fica pressuposto que o eixo da “Oralidade” deveria apresentar-se em capítulos exclusivos, ou que, nas obras de outras coleções, apresentam-se dessa forma.

A “Oralidade”, segundo os avaliadores, “está presente na coleção de forma assistemática, sempre partindo de uma leitura ou um tema previamente discutido”. Há uma contradição entre autores e avaliadores, quando estes dizem que a “Oralidade” é trabalhada de forma assistemática, enquanto aqueles dizem trabalhar com esse eixo de forma sistemática. Para os avaliadores, as atividades partem sempre de uma leitura ou de tema discutido antecipadamente; em outras palavras, são oralização da escrita e não trabalho específico com a oralidade, conforme sugerido por uma das habilidades da BNCC para Ensino Médio, a (EM13LP25):

Participar de reuniões na escola (conselho de escola e de classe, grêmios livres etc.), agremiações, coletivos ou movimentos, entre outros, em debates, assembleias, fóruns de discussão etc., **exercitando a escuta atenta, respeitando seu turno e tempo de fala**, posicionando-se de forma fundamentada, respeitosa e ética diante da apresentação de propostas e defesas de opiniões, usando estratégias linguísticas típicas de negociação e de apoio e/ou de consideração do discurso do outro (como solicitar esclarecimento, detalhamento, fazer referência direta ou retomar a fala do outro, parafraseando-a para endossá-la, enfatizá-la, complementá-la ou enfraquecê-la), considerando propostas alternativas e reformulando seu posicionamento, quando for caso, com vistas ao entendimento e ao bem comum (BRASIL, 2018, 504).

Maria Deusa
Brito de Sousa
Apinagé

Janete Silva
dos Santos

João de Deus
Leite

170

Para os avaliadores, “[e]xistem atividades com orientações em quase toda obra (exceto na parte da Gramática)” (BRASIL, 2018, p. 57). Novamente, há contradição nos dizeres de autores e avaliadores, para estes, na parte da Gramática, as atividades são sem orientações enquanto, para aqueles, a seção é comum a todos os setores e com atividades de bastante interesse.

Todos os argumentos dos avaliadores levam à conclusão de que o tratamento dado à oralidade no livro didático analisado é insatisfatório.

- a) O eixo da “Oralidade”, ainda que não apresentado em capítulos exclusivos, está presente na coleção de forma assistemática, sempre partindo de uma leitura ou tema previamente discutido.
- b) Existem atividades com orientações em quase toda obra (exceto na parte de Gramática), como, por exemplo, a sugestão de realização de debate interdisciplinar no Volume 3.
- c) Em raros momentos, entretanto, há, no **Livro do Estudante**, o incentivo à utilização de recursos visuais, como *slides* ou cartazes com a finalidade de apoiar uma apresentação oral.
- d) Além disso, nem sempre as atividades estão suficientemente estruturadas com orientações específicas para os gêneros e as práticas de oralidade, como ocorre, por exemplo, na organização de uma apresentação oral.

Nesse sentido, podemos perceber, nos dizeres dos locutores, além da “Antecipação”, as “Relações de Força” por meio dos quatro itens que regulam a argumentação, uma vez que eles vão em direção à mesma conclusão. O emprego do marcador, “além disso”, assinala que os locutores do texto consideram o último argumento como sendo o mais forte dos quatro. Estabelece-se, assim, o modo como eles dizem e não de outro, de acordo com o efeito que pretendem produzir em seu ouvinte.

É importante ressaltar que a “Antecipação” e as “Relações de Força”, presentes no recorte em questão, constituem decisões do locutor. A argumentação é organizada em relações de forças, remetendo a uma avaliação do enunciador a respeito da decisão sobre argumentos que são mais fortes do que outros na determinação de uma mesma conclusão. Desse modo, esses mecanismos direcionam o processo da argumentação, tendo em vista os efeitos que pretendem produzir em seus interlocutores.

Diante das considerações apresentadas ao longo deste artigo, colocamo-nos como espectadores e não como juízes, em frente ao campo reservado à equívocidade, ao contraditório e à ruptura. Como especta-

res e não como juízes, porque não cabe a nós, neste contexto, dizer quem venceu o jogo. Mas nos cabe, a partir dos recortes discursivos sobre o eixo “Oralidade” nas obras aprovadas em geral pelo PNLD/2018 e, especificamente, na coleção “Novas Palavras”, e das concepções teóricas mencionadas, afirmar que a “Oralidade” ainda é apagada tanto pelas obras em geral quanto dentro da obra em análise, em relação aos outros eixos.

Considerações finais

Os resultados deste artigo permitem-nos compreender que as interações entre os autores e o avaliador do livro didático de língua portuguesa sobre o eixo “Oralidade” são marcadas pela contradição pertencente ao lugar discursivo de cada interlocutor (posição-autor). O espaço destinado à “Oralidade” é sinalizado por múltiplas posições, rupturas, dispersão, variação e tensões, nos dizeres (voz) em que os sujeitos se confrontam em busca da “verdadeira versão”.

Fica verificado, também, o apagamento da “Oralidade” por parte do livro didático que se exime de sua responsabilidade para com esta modalidade, essencial na vida cotidiana do discente, e, conseqüentemente, a sua omissão traz implicações à vida do aluno dentro e fora da escola.

O livro didático por ser, muitas vezes, o único material de apoio pedagógico do professor e do aluno acaba sendo o principal recurso de pesquisa utilizado em sala de aula. O problema não está em o livro didático ser o principal recurso, mas em ser, na maioria das vezes, o único recurso. Isso é preocupante, porque, como vimos, o tratamento dado à “Oralidade”, nos livros didáticos, não condiz com a real necessidade que o trabalho com a oralidade merece.

Nesse sentido, acreditamos que o momento da escolha do livro didático é de fundamental importância e deve possibilitar aos profissionais da educação condições para reflexões e discussão coletiva mediante um trabalho consciente e responsável e deve ser pautado pelas resenhas disponibilizadas no Guia do Livro Didático, mecanismo de auxílio aos professores. As coleções adotadas acompanharão professor e aluno durante um período de três anos, por isso, é necessário que a escolha seja feita com seriedade de forma que permita estabelecer uma proximidade o mais efetiva possível entre o projeto político-pedagógico da escola e o livro didático. Entendemos que essa não é uma tarefa fácil, mas, indubitavelmente, uma das mais relevantes.

REFERÊNCIAS

- Maria Deusa Brito de Sousa Apinagé
- AMARAL, Emília; FERREIRA, Mauro; LEITE, Ricardo; ANTÔNIO, Severino. **Novas Palavras**. 3 volumes. 3ª edição. São Paulo: FTD, 2016.
- Janete Silva dos Santos
- BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão Final. Brasília, 2018. Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf> Acesso 04 de março de 2019.
- João de Deus Leite
- BRASIL. Ministério da Educação. PNLD 2018: **Língua Portuguesa – guia de livros didáticos - Ensino Médio**. Brasília, DF: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2017. 109p.
- 172
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998, 106 p.
- MARCUSCHI, L. A. **Da fala para a escrita. Atividades de retextualização**. 8ª edição. São Paulo: Cortez, 2007.
- ORLANDI, E. P. **Discurso e Texto: formulação e circulação dos sentidos**. 4ª edição. Campinas, SP: Pontes, 2012.
- _____. **Discurso e Leitura**. 9ª edição. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Análise do discurso: princípios e procedimentos**. 6ª edição. Campinas, SP: Pontes, 2005.
- _____. **Segmentar ou recortar?** Série Estudos Faculdades Integradas de Uberaba, n. 10, p. 9-26, 1984.
- PÊCHEUX, M.; FUCHS, C. **IV. A propósito da análise automática do discurso: atualização e perspectivas (1975)**. In: Por uma análise automática do discurso: uma introdução à obra de Michel Pêcheux / organizadores Françoise Gadet; Tony Hak; tradução Bethania S. Mariani... [et al.] – 5ª edição. – Campinas, SP: Editora da Unicamp, 2014.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim (trad. e org. Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro). **Gêneros orais e escritos na escola**. 3ª edição. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2011.

*Livro didático
de língua
portuguesa*

173

