

PROPOSTAS DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE PORTUGUÊS: uma análise da coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental¹

PROPOSALS FOR THE PRODUCTION OF ORAL TEXTS IN THE PORTUGUESE TEXTBOOK: an analysis of the *Se Liga Na Língua* collection (PNLD 2020-2023) - Final Years of Elementary School

Emerson Morais Raimundo²

emr2@discente.ifpe.edu.br

Orientador: Valfrido da Silva Nunes³

valfrido.nunes@garanhuns.ifpe.edu.br

RESUMO

Este trabalho procura investigar as propostas de produção de textos orais na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD – 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental. Tal recorte se deu a partir de observações feitas no contexto de aulas de Língua Portuguesa, à época da graduação em Letras, nas quais foi possível perceber uma ênfase em atividades de produção de textos escritos. Isso nos levou, neste artigo, a uma busca por propostas orais no livro didático de Português (LDP), tido, o livro didático, como um dos principais instrumentos de auxílio ao professor em suas práticas de sala de aula. Nesse sentido, o LDP deveria apresentar propostas consistentes e diversificadas, visando a tornar os alunos competentes tanto na modalidade escrita quanto na oral. No mais, para sustentar nossa pesquisa, recorreremos a autores como Geraldi (1995), Schneuwly e Dolz (2004), Marcuschi (2008), entre outros. E, como resultado do trabalho, que é de natureza documental

¹ Artigo científico apresentado como Trabalho de Conclusão de Curso para obtenção do título de Especialista em Linguagem e Práticas Sociais e avaliado pela Profa. Dra. Angela Valéria Alves de Lima (UFAPE – examinadora externa) e pelo Profa. Dra. Patrícia Barreto da Silva Carvalho (IFPE – examinadora interna).

² Estudante do Curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Linguagem e Práticas Sociais pelo IFPE – *Campus* Garanhuns. Graduado em Letras – Português e Inglês pela UFRPE/UAG. Professor efetivo do Estado da Paraíba.

³ Doutor em Linguística. Professor e pesquisador do Instituto Federal de Pernambuco (IFPE) – *Campus* Garanhuns. Líder do GELPS – Grupo de Estudos em Linguagem e Práticas Sociais (IFPE/CNPq).

(RICHARDSON *et al.*, 2012), podemos apontar uma realidade de produção aquém da ideal, cujas propostas recaem sobre a escrita em detrimento de um trabalho mais amplo e equilibrado entre escrita e oralidade, por exemplo.

Palavras-chave: Livro didático. Oralidade. Produção de texto.

ABSTRACT

This work seeks to investigate the proposals for the production of oral texts in the collection *Se Liga Na Língua* (PNLD – 2020-2023) – Final Years of Elementary School. This cut was based on observations made in the context of Portuguese Language classes, at the time of graduation in Letters, in which it was possible to notice an emphasis on activities of production of written texts. This led us, in this article, to a search for oral proposals in the Portuguese textbook (LDP), considered the textbook as one of the main instruments to help teachers in their classroom practices. In this sense, the LDP should present consistent and diversified proposals, aiming to make students competent both in the written and oral modality. Furthermore, to support our research, we resorted to authors such as Geraldi (1995), Schneuwly and Dolz (2004), Marcuschi (2008), among others. And, as a result of the work, which is documentary in nature (RICHARDSON *et al.*, 2012), we can point to a less than ideal production reality, whose proposals fall on writing to the detriment of a broader and more balanced work between writing and orality, for example.

Keywords: Orality. Textbook. Text production.

1 INTRODUÇÃO

Alvo de diversas discussões, o livro didático se constitui, tradicionalmente, em um instrumento⁴ bastante usado pelo professor, de modo a intermediar seu ensino, isto é, com base nos conteúdos considerados pela escola (e não somente por ela), por vezes, ou até sempre, o docente recorre a ele a fim de selecionar determinado assunto e, a partir da/s proposta/s apresentada/s, prepara sua aula. Nesse sentido, tal livro pode exercer diferentes funções, o que irá variar de acordo com o objetivo de quem se propõe a ensinar, sobretudo (FERRARO, 2011).

Assim, focando na função instrumental⁵ (FERRARO, 2011), pretende-se, com a pesquisa em questão, responder à seguinte pergunta de pesquisa: qual o lugar das propostas de produção textual oral na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental (considerando o universo de gêneros indicados para produção)? Por sua vez, em um segundo momento, investigar-se-á o *corpus* tentando responder a outra indagação, a qual está ligada à questão de pesquisa: 1)

⁴ O conceito de livro didático é vário, podendo ser concebido, entre outros, como artefato/instrumento, mercadoria, suporte, produto cultural ou até mesmo como gênero do discurso (cf. BUNZEN, 2005; FERRARO, 2011; LEÃO e VEÇOSSO, 2012). Essa ampla variedade tem a ver, certamente, com o foco de cada pesquisador, de modo que tenhamos chegado às nomenclaturas supracitadas. Para nós, longe de ser o objeto da pesquisa, parece-nos satisfatória à discussão a forma “instrumento”.

⁵ Para além da função instrumental, destacamos a função referencial, que indica o LD como espaço dos conteúdos por excelência, o local dos conhecimentos, das técnicas/habilidades, vistos como necessários do ponto de vista da aquisição (FERRARO, 2011).

Que condições de produção/recepção⁶ são dispensadas à elaboração dos gêneros instrumentalizados na supramencionada coleção?

A justificativa para as questões apresentadas são as seguintes: o ensino de produção textual, compreendendo os gêneros textuais orais⁷ e escritos, deve ser colocado em prática pelas escolas (BRASIL, 1998). No entanto, nem sempre esse ensino ocorre de maneira adequada, ou melhor, quando há um trabalho de produção, tem-se uma valorização, às vezes total, da escrita em detrimento de trabalhos efetivos também com a oralidade (RAIMUNDO, 2017). Nesse contexto, o LDP, ainda que não possamos afirmar categoricamente, parece contribuir para a supremacia da produção escrita. Essa possível contribuição, inclusive, começou a ser vista em um trabalho realizado no contexto da pós-graduação e apresentado no I SELPS, cujos resultados preliminares foram divulgados em resumo expandido (RAIMUNDO, 2021).

Afora isso, os gêneros orais e escritos, embora não devam ser vistos como dicotômicos, mas dentro de um contínuo (MARCUSCHI, 2008; KOCH; ELIAS, 2015), apresentam características particulares, o que requer condições de produção/recepção específicas para cada modalidade (GERALDI, 1995; FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000; BRONCKART, 2009). Logo, tais materiais, enquanto livros instrumentais, devem, em suas propostas, levar em consideração essa realidade, a fim de que os alunos possam responder adequadamente às exigências comunicativas com as quais são confrontados (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Por isso, também, o intento: que condições de produção/recepção são dispensadas à elaboração dos gêneros instrumentalizados na supramencionada coleção?

Acrescenta-se, ainda, que tal estudo, distante de esgotar as discussões em torno do assunto ora apresentado, mostra-se relevante, uma vez que as pesquisas encontradas, envolvendo a coleção *Se Liga Na Língua*, correspondem ao triênio 2018-2020; e, em nenhuma delas (ao todo, foram encontradas três pesquisas), observou-se recorte para os gêneros textuais orais.

Ademais, os três trabalhos analisam volumes do Ensino Médio, e nós selecionamos a coleção do Ensino Fundamental – Anos Finais. Tais pesquisas encontradas e seus respectivos autores são: 1) *Os gêneros multimodais no livro didático de Língua Portuguesa: ensino híbrido à luz dos multiletramentos* (SILVA; SOUZA, 2018); 2) *Análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa sob a perspectiva da sociolinguística educacional* (SANTOS, 2019); 3) *Gêneros multimodais no Ensino Médio e a formação de leitores críticos: uma análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD 2018* (BEZERRA et al., 2019).

No que tange aos objetivos, como objetivo geral, temos o seguinte: investigar as propostas de produção de textos orais no livro didático de Português - Coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental. E, como objetivos específicos, pretendemos: situar o lugar das propostas de produção textual

⁶ As condições de produção/recepção são as situadas na Linguística Textual, por oposição às condições de produção/recepção da Análise do Discurso.

⁷ Para a definição de gênero oral especificamente, corroboramos com Travaglia et al. (2013, p. 4), que o defende como “aquele que tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita”. Ademais, trazendo a concepção de oralidade para o ISD, acrescentamos: “Não existe uma essência mítica do oral que permitiria fundar sua didática, mas práticas de linguagem muito diferenciadas, que se dão, prioritariamente, pelo uso as palavras (falada), mas também por meio da escrita, e são essas práticas que podem se tornar objetos de um trabalho escolar”. (SCHNEUWLY, 2004, p. 114).

oral na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental (considerando o universo de gêneros indicados para produção); e analisar que condições de produção/recepção são dispensadas à elaboração dos gêneros instrumentalizados na supramencionada coleção.

Por fim, além desta seção introdutória, este artigo apresenta, nas seções seguintes, a fundamentação teórica, a metodologia adotada na pesquisa, a análise e a discussão dos dados, e as considerações finais seguidas das referências.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Quanto ao livro didático, estamos considerando a função instrumental que, segundo Choppin *apud* Ferraro (2011), consiste em métodos de aprendizagem, exercícios ou atividades que visam a facilitar a memorização dos conhecimentos, a favorecer a aquisição de competências disciplinares ou transversais, favorecer a apropriação de habilidades, bem como de métodos de análise ou de resolução de problemas, entre outros. Dessarte, entrariam as propostas de produção textual situadas no livro didático, as quais compreendem textos sincréticos digitais, escritos e orais, embora, neste artigo, estejamos considerando a modalidade falada.

Por sua vez, no tocante a gêneros textuais⁸, Marcuschi (2008, p. 156) diz que os gêneros

[...] são formas culturais e cognitivas de ação social corporificadas de modo particular na linguagem, temos de ver os gêneros como entidades dinâmicas. Mas é claro que os gêneros têm uma identidade e elas são identidades poderosas, que, na produção textual, nos condicionam a escolhas que não podem ser totalmente livres nem aleatórias, seja sob o ponto de vista do léxico, grau de formalidade ou natureza dos temas [...].

Logo, ao evidenciar o caráter prototípico dos gêneros textuais, Marcuschi (2008) acaba, também, por desvelar que precisamos adotar diferentes posturas no uso dos gêneros de maneira geral, de acordo, claro, com a situação sociocomunicativa em que estamos inseridos. Assim é que um e-mail suscita estratégias e escolhas diferentes quando comparado a um seminário, por exemplo. E é dentro desse contexto que Schneuwly e Dolz (2004, p. 79) vão nos dizer, em relação ao ensino dos gêneros textuais:

[...] trata-se de levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência. Assim, estas últimas constituem, senão uma norma a atingir de imediato, ao menos um ideal que permanece como um alvo. Decorre daí que textos autênticos do gênero considerado entram tais e quais na escola. Uma vez dentro desta, trata-se de (re)criar situações que devam reproduzir as práticas de linguagem de referência, com uma preocupação de diversificação claramente marcada. O que é visado é o domínio, o mais perfeito possível, do gênero correspondente à prática de linguagem para que, assim instrumentado, o aluno possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado.

⁸ A abordagem de gêneros a ser adotada neste artigo é a do ISD (Interacionismo Sócio-Discursivo) em articulação com a LT (Linguística Textual) brasileira, especialmente por meio dos estudos de Marcuschi (2008) e Koch e Elias (2015).

Assim sendo, o que os autores propõem é que, ao tomar um gênero como instrumento de ensino-aprendizagem, o professor procure favorecer os alunos quanto ao contato com textos autênticos do gênero em questão, isto é, com textos em seu funcionamento real, preferencialmente, a fim de que, a partir desse contato (não superficial, espera-se), docente e aprendiz possam (re)criar situações/estratégias que oportunizem ao estudante o domínio necessário do gênero, visando a utilizá-lo com competência quando preciso. Isso implica dizer que as necessidades envolvidas na produção textual (oral ou escrita, por exemplo) partiriam de práticas de linguagens genuínas (ou quase). Outro ponto que deve ser considerado, do excerto acima, é a “preocupação de diversificação claramente marcada”, não devendo o professor distanciar-se disso, ainda que o livro didático não dê conta de uma diversidade satisfatória de gêneros, sobretudo os orais.

Convém explicitar, ainda, no caso dos gêneros-modelo que vêm nos livros didáticos para posterior produção, que tais, apesar de didatizados ou híbridos (MARCUSCHI, 2007), uma vez que “perdem” sua função social e prestam-se ao ensino, de igual modo, precisam, no que diz respeito às instruções para a produção textual, fornecer condições de produção aos alunos para que possam elaborar textos satisfatórios e, sobretudo, dominar suas características (forma prototípica/função social) para uso adequado à situação interacional que lhes for apresentada.

Dito isso, no que tange às condições de produção, recorremos, *a priori*, a Bronckart (2009), que aborda o contexto de produção, dividindo-o em dois conjuntos de fatores: físico e social, apontando, para cada um dos conjuntos, quatro parâmetros que os definem: 1) físico: o lugar da produção, o momento da produção, o emissor e o interlocutor; 2) social: o lugar social (em que o texto é produzido), o enunciador, o destinatário e o/s objetivo/s. Tomamos emprestadas, também, as considerações de Geraldi (1995), essas sobre as condições de produção propriamente, em que o autor elenca alguns pontos que devem ser definidos numa produção qualquer, os quais são de suma importância para que o produtor adeque seu texto à situação comunicativa. Segundo ele, a produção de qualquer texto, independente da modalidade, exige condições básicas, entre as quais: ter o que dizer, uma razão para dizer, para quem dizer, o locutor assumir o seu papel, e estratégias de produção levando em consideração as condições anteriores.

Ademais, tendo como base o exposto por Geraldi, sobre as características que devem ser claramente marcadas numa produção, até porque ela só adquire sentido se tiver propósito/s e interlocutor/es bem-definidos, recorremos, por fim, e não menos relevante, a Fávero, Andrade e Aquino (2000, p. 18), que dão uma noção das particularidades dos gêneros orais, os quais, como salientado, não devem ser vistos como modalidade de polo oposto à escrita, ou uma modalidade mais privilegiada que a outra, como se pensou outrora; devem ser vistos como meio de realização da língua com características próprias, assim como a escrita, que requer suas especificidades. Nessa perspectiva é que os autores vão, inicialmente, dizer que uma situação comunicativa oral, que requer no mínimo dois interlocutores, constitui-se dos seguintes aspectos: a) situação discursiva; b) evento de fala; c) tema do evento; d) objetivo; e) grau de preparo necessário à efetivação do evento; f) participantes envolvidos; g) relação entre os participantes envolvidos; e h) canal utilizado para que se realize o evento (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000).

Desse modo, vemos que os LDPs precisam, em suas propostas de produção de gêneros orais, deixar claros tais aspectos acima destacados, além, é claro, dos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos (CAVALCANTE; MELO, 2007), objetivando que os alunos possam se situar quanto à elaboração verbal, produzindo textos coerentes à situação sociocomunicativa em que venham se inserir. Do contrário, corre-se o risco de uma “produção oral” que não cumpra apropriadamente o seu papel de tornar os alunos competentes no gênero focado.

Também não podemos esquecer de mencionar os documentos oficiais, como os PCNs e a BNCC, que preconizam o trabalho efetivo com gêneros textuais orais. A esse respeito, a BNCC, documento mais recente, diz o seguinte: “Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas”. (BRASIL, 2017, p. 79). Dessa forma, o que se percebe é que há, explicitamente, não só o apontamento para o trabalho com gêneros textuais orais, como a necessidade de se preocupar com as etapas que antecedem ao produto final (produção oral realizada para determinado fim), ou seja, o LDP, dentro dessa visão, tem de dar os subsídios necessários para que os discentes possam elaborar seus textos orais de forma adequada.

3 METODOLOGIA

O *corpus* analisado são as propostas de produção oral da coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental, de Ormundo e Siniscalchi (2018). Tal coleção, que é produzida pela editora *Moderna*, é formada por quatro volumes – 6º ao 9º ano – e abrange propostas de leitura, de produção de textos, além de outras práticas de linguagem. Para a pesquisa, analisaremos os quatro volumes com o intento de colocarmos os objetivos supracitados em prática.

Trata-se, portanto, de uma análise documental ou de *corpus* (RICHARDSON *et al.*, 2012), em que quantificaremos (no conjunto de gêneros indicados para produção) os gêneros orais da coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental e, na sequência, faremos uma análise das propostas de produção. No mais, visando ao êxito da pesquisa, realizaremos uma análise de cunho quantitativo e qualitativo (BAUER; GASKELL, 2002), buscando oferecer tanto dados estatísticos sobre as propostas de produção de gêneros orais dos livros didáticos, quanto uma reflexão sobre a realidade encontrada, sobretudo no que diz respeito às condições de produção/recepção.

Ademais, os procedimentos de análise são os seguintes: (i) identificação do lugar das propostas de produção textual oral na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental; e (ii) análise das condições de produção e de recepção dispensadas à elaboração dos gêneros instrumentalizados na supramencionada coleção.

Por fim, referente ao nosso segundo objetivo específico, que busca analisar as condições de produção/recepção das propostas de gêneros orais encontradas na coleção, destacamos que será feito um recorte metodológico de apenas 1 proposta a ser examinada, de modo a tornar a pesquisa exequível e operacionalizável, considerando o breve espaço de que dispomos.

Sobre a proposta em questão, trata-se do gênero textual *podcast*, cuja escolha se deu por ser a proposta que abre a coleção, isto é, tem-se, com o *podcast*, a primeira atividade de produção de gênero oral, a qual aparece no volume do 6º ano, na seção Transformando [nome do gênero] em [nome do gênero]⁹.

4 RESULTADOS E DISCUSSÃO

A coleção ora apresentada, conforme adiantado, recebe o título *Se Liga Na Língua*, e busca articular propostas de leitura, de produção de texto e de linguagem. Além disso, corresponde ao PNLD 2020–2023 e pertence à editora *Moderna*, tendo à frente, como autores, Wilton Ormundo e Cristiane Siniscalchi, ambos com formação em Letras (bacharelado e licenciatura) e professores da Educação Básica em nível de Ensino Médio.

Levando em consideração tais informações, para esta pesquisa, visando a atender ao objetivo geral e aos objetivos específicos evidenciados anteriormente, interessamos, sobretudo, uma análise das propostas de produção dos gêneros textuais orais, situadas no conjunto total de propostas indicadas, ainda que, em virtude do limite estabelecido para este artigo, não consigamos realizar um trabalho mais aprofundado em relação à realidade encontrada. De todo modo, se conseguirmos dar ao leitor um panorama geral das propostas de produção oral na coleção supracitada, consideraremos que os nossos objetivos foram alcançados. No mais, esperamos que os dados possam servir como reflexão e, talvez, como ponto de partida para trabalhos/pesquisas futuras.

Inicialmente, sabendo que o nosso recorte delimita o Ensino Fundamental (EF) – Anos Finais, apresentamos alguns dados, mais gerais, sobre as propostas de produção textual encontradas nos quatro volumes da coleção – 6º ao 9º ano –, com o objetivo de realçar o lugar dos gêneros orais nesse universo da produção discursiva no LDP. Em seguida, debruçarmo-nos sobre as propostas de produção textual oral propriamente, tendo como aspectos a serem observados as condições de produção e de recepção dos gêneros orais. Convém destacarmos, ainda, que, na análise do conjunto de propostas indicadas, para fins de melhor organização, dividimo-las em três categorias: 1) gêneros orais; 2) gêneros escritos e 3) textos sincréticos digitais¹⁰, de modo que o leitor possa ter uma melhor noção do *corpus* em questão.

⁹ A seção específica para produção dos gêneros diversos (gêneros orais, escritos e textos sincréticos digitais) chama-se Meu [nome do gênero] na prática. No entanto, este é um trabalho mais abrangente, no sentido de identificar propostas, ainda que mínimas, de produção textual, e em diferentes seções do LDP, o que justifica nossa escolha pelo *podcast*, conforme destacado. Outra observação importante a se fazer é que, nessa seção especificamente, os autores seguem os paradigmas teóricos do ISD, dividindo em três momentos: produzir, reescrever e apresentar.

¹⁰ Embora façamos essa divisão, temos a consciência de que os gêneros textuais em geral não devem ser vistos em polos opostos, mas dentro de um contínuo, conforme Marcuschi (2008) nos esclarece. Logo, tal entendimento vale, por que não dizer, também para os textos sincréticos digitais, os quais não devem ser vistos à parte das práticas de oralidade e/ou de escrita, mas sim como gêneros que, para além da/s modalidade/s que abrange/m, têm como suporte o meio digital e, por esse motivo, estão assim classificados. Isso não impede que, eventualmente, um texto sincrético digital, dentro desse entendimento, apareça classificado na categoria dos gêneros orais, como é o caso, por exemplo, do *podcast* – gênero textual com traços de oralidade e materializado no meio digital.

4.1 O lugar das propostas de produção textual oral na coleção *Se Liga Na Língua*

Para que possamos ter uma melhor clareza acerca dos dados encontrados, no que se refere às propostas de produção textual oral, escrita e referente ao texto sincrético digital, iremos apresentar, nesta seção, duas tabelas para cada volume da coleção, de modo que a primeira tabela mostre, de acordo com a categorização feita, os gêneros encontrados no volume com alguma proposta de produção, por mais simples que seja; e a segunda tabela situe esses gêneros em suas respectivas seções, presentes nos capítulos do LDP.

Nesse sentido, começando pelo volume do 6º ano, temos os seguintes dados:

Tabela 1 – Propostas de produção encontradas no volume do 6º ano

Gêneros orais	Gêneros escritos	Textos sincréticos digitais
<i>Podcast</i>	Diário	Vídeo com <i>selfies</i> e música
Relato de experiência oral	Verbetes	<i>Playlist</i> de vídeos
Entrevista	Esquema	Videoaula
	Roteiro de <i>podcast</i>	Filme curto
	Apresentação (publicação)	<i>Meme</i>
	Capa de dicionário	Fotografia documental
	História em quadrinhos	
	Capa de revista	
	Sumário/índice	
	Poema	
	Cartaz de regras	
	Anúncio publicitário	
	<i>Slogan</i>	
	Paródia	
	Carta de reclamação	
	Música	
	<i>Card</i> (publicitário)	
	Comentário de leitor	
	Pedido público de desculpas	
	Conto	
	Ilustração	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021).

Da tabela acima, evidenciamos 3 gêneros orais, 1 deles formal, nesse caso o gênero entrevista. Quanto ao *podcast*, conforme dito, temos um gênero com traços de oralidade e materializado no meio digital que tem se tornado comum nos dias atuais. Logo, se por um lado o aluno pode aproximar-se de uma realidade tão próxima de todos nós, inclusive que pode se fazer presente em sua vida, por outro deixamos de ter outras propostas de gêneros orais, sobretudo os gêneros orais formais públicos (CAVALCANTE; MELO, 2007), os quais, a nosso ver, carecem de uma acuidade maior.

Importante deixar claro que os gêneros textuais elencados acima, os quais podem chamar a atenção do leitor dada a expressiva quantidade (trinta gêneros para produção¹¹), não são, todos eles, a proposta principal de cada capítulo (até porque

¹¹ Aqui, estamos reconhecendo “apenas” trinta propostas, cuja identificação de tais foi alcançada a partir da definição de um gênero textual focado para produção. Propostas em que, eventualmente, não identificamos um gênero e, portanto, consideramo-las vagas, do ponto de vista da definição de um “modelo textual”, não entraram nessa contagem.

cada volume da referida coleção possui apenas oito capítulos), aparecendo, portanto, proposta em diferentes seções do LDP, configuração apresentada em todos os volumes, como veremos adiante.

Sobre as seções e as propostas que nelas aparecem, considerando o volume do 6º ano, encontramos o seguinte:

Tabela 2 – Seções e suas propostas no volume do 6º ano

[Gênero textual] na prática	Momento de produzir/apresentar	Textos em conversa	Transformando [gênero textual] em [gênero textual]	Expresse-se	Entre saberes	Minha canção
Capítulo 1: diário	X	X	X	X	X	Vídeo c/selfies e música*
Capítulo 2: verbete ; ilustração**; esquema***	Apresentação (publicação); capa de dicionário	X	Verbetes em podcast ; roteiro de <i>podcast</i>	X	X	X
Capítulo 3: história em quadrinhos	Capa de revista; apresentação (publicação); sumário	X	X	<i>Playlist</i> de vídeos	X	X
Capítulo 4: relato de experiência oral	X	X	Relato de experiência em entrevista	X	Videoaula	X
Capítulo 5: poema ; ilustração***	X	X	X	Cartaz de regras	X	X
Capítulo 6: anúncio publicitário ; <i>slogan</i> **	Filme curto; música; <i>card</i> (publicitário)	<i>Meme</i>	Anúncio em paródia	X	Carta de reclamação	X
Capítulo 7: comentário de leitor	X	X	Comentário de leitor em pedido público de desculpas	X	<i>Podcast</i>	X
Capítulo 8: conto	X	X	X	Fotografia documental	X	Ilustração*

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *As propostas presentes na seção *Minha canção*, na verdade, encontram-se antes do capítulo 1 e depois do capítulo 8, respectivamente. Trata-se, portanto, da primeira e da última atividade do volume. **Gênero solicitado a partir da proposta principal. ***Gênero aparece em outra seção do presente capítulo.

Em relação à tabela acima, é relevante evidenciar que a primeira coluna se refere aos gêneros escolhidos para serem as propostas de produção textual principais do volume. Nesse caso, temos um gênero principal para cada capítulo, os quais são indicados na ordem em que aparecem na coluna, isto é, no primeiro capítulo temos, como proposta principal, o “diário”, no segundo capítulo o “verbete”, e assim por

diante. Logo, dos oito gêneros que encabeçam as atividades¹² do LDP do 6º ano e são enfocados para produção, apenas um deles (12,5%) é oral e os demais são escritos (87,5%).

Por sua vez, quando consideramos o universo de gêneros indicados para produção (orais, escritos e digitais), indicações essas que, muitas vezes, não respeitam minimamente as condições de produção e de recepção – há propostas simplistas demais, que não oportunizam aos alunos “domínio do gênero”, como indicam Schneuwly e Dolz (2004, p. 79) –, temos três gêneros classificados como orais (10%), vinte e um gêneros escritos (70%), e seis digitais (20%). Dessa maneira, fica evidente que o foco se volta aos gêneros escritos seguidos dos digitais, corroborando a pesquisa de Raimundo (2017) no que se refere à realidade massiva da produção escrita no contexto escolar, e o LDP parece contribuir para isso, justamente porque, como se vê, ao menos na coleção objeto desta pesquisa, existe uma predileção por tais gêneros escritos nas práticas escolares.

Agora, passemos à realidade encontrada no volume do 7º ano, conforme tabela a seguir:

Tabela 3 - Propostas de produção encontradas no volume do 7º ano

Gêneros orais	Gêneros escritos	Textos sincréticos digitais
Entrevista*	Notícia	Notícia filmada
Peça de bonecos	Pauta jornalística	Vídeo-intervenção (a partir de folha de papel)
Seminário	Roteiro de vídeo	Petição on-line
	Roteiro de fala (telejornal)	Post
	Roteiro de entrevista	Poema em vídeo
	Conto fantástico	Vídeo
	Fotomontagem	Fotografia
	Poema narrativo	Apresentação de slides
	Texto teatral	Vídeo de <i>booktuber</i> (Resenha em vídeo)
	Roteiro de seminário	
	Resenha crítica	
	Artigo de divulgação científica	
	Capa de revista*	
	Apresentação (publicação)	
	Sumário/índice*	
	Relato de viagem	
	Lista de textos	
	Gráfico OU tabela	
	Glossário	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *Gêneros aparecem também no volume do 6º ano.

A tabela ora apresentada, assim como a tabela 1, deixa clara a ênfase nas propostas de produção escrita, ficando o LDP, portanto, aquém de um equilíbrio entre as modalidades oral e escrita, ou aquém de um cenário sem tanta disparidade. Na

¹² Para cada gênero principal há, pelo menos, duas leituras seguidas de atividade ao longo do capítulo, que já servem como parte das condições de produção (GERALDI, 1995), tendo em vista que os alunos precisam, entre outros, ter o que dizer e ter estratégias para dizer o que se tem a dizer.

contramão disso, o que se vê são apenas 3 gêneros orais, sendo 2 deles formais. Além disso, considerando o aluno que teve contato com o volume anterior (6º ano), só 2 gêneros orais seriam “inéditos”, 1 deles formal. Por outro lado, percebe-se uma preocupação com os textos sincréticos digitais, os quais muitas vezes já fazem parte da vida dos alunos. O mesmo contexto é visto, também, no volume do 6º ano. Esse aspecto, a nosso ver, é positivo, na medida em que o LDP traz, por meio de propostas de produção, gêneros frequentemente utilizados socialmente para a realidade da escola.

Sobre as seções e as propostas que nelas aparecem, considerando o volume do 7º ano, encontramos o seguinte:

Tabela 4 - Seções e suas propostas no volume do 7º ano

[Gênero textual] na prática	Momento de produzir/apresentar	Textos em conversa	Transforman do [gênero textual] em [gênero textual]	Expresse-se	Entre saberes	Minha canção
Capítulo 1: notícia ; pauta jornalística; roteiro de vídeo**	Roteiro de fala (telejornal)	X	Notícia em petição on-line	X	X	Vídeo-intervenção*
Capítulo 2: entrevista ; roteiro de entrevista**	X	X	Entrevista em post	X	X	X
Capítulo 3: conto fantástico	X	X	X	Fotomontagem	X	X
Capítulo 4: poema narrativo ; resumo***	X	X	X	Poema em vídeo	X	X
Capítulo 5: texto teatral	X	X	X	Peça de bonecos	X	X
Capítulo 6: seminário	Roteiro de seminário; índice	X	Tópicos de um slide em vídeo e fotografia	X	Apresentação de slides	X
Capítulo 7: resenha crítica	Capa de revista; apresentação (publicação); sumário	X	Resenha em vídeo de <i>booktuber</i> (Resenha em vídeo)	X	Artigo de divulgação científica	X
Capítulo 8: relato de viagem ;	<i>Post</i> ; lista de textos	Gráfico ou tabela	X	X	X	X

glossário* **						
------------------	--	--	--	--	--	--

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *A proposta presente na seção *Minha canção*, na verdade, encontra-se antes do capítulo 1. Trata-se, portanto, da primeira atividade do volume. **Gênero/s solicitado/s a partir da proposta principal. ***Gênero aparece em outra seção do presente capítulo.

Ressaltamos, da tabela acima, que dois (25%) dos oito gêneros principais do LDP do 7º ano são orais; e os demais, escritos (75%). No tocante ao universo de gêneros indicados para produção (orais, escritos e digitais somam trinta e dois gêneros textuais), temos três gêneros classificados como orais (09,37%), vinte gêneros escritos (62,50%), e nove digitais (28,13%). O foco, assim como no volume anterior, volta-se aos gêneros escritos seguidos dos digitais, a despeito de, neste livro, já figurarem 2 gêneros orais como principais, diferente do livro anterior que contemplava apenas 1.

A seguir, passemos aos dados do volume do 8º ano.

Tabela 5 - Propostas de produção encontradas no volume do 8º ano

Gêneros orais	Gêneros escritos	Textos sincréticos digitais
Propaganda de rádio	Roteiro de reportagem	Reportagem filmada
Rap	Reportagem escrita	<i>Post</i> *
Debate regrado	Resumo*	Anúncio digital
Entrevista*	<i>Slogan</i> *	<i>Spots</i>
	Anúncio de revista	<i>Vidding</i>
	Fôlder	Curta-metragem
	Regulamento	
	Comentário*	
	Gráfico*	
	Roteiro de falas e rubricas* (esquete de teatro)	
	Roteiro de cinema	
	Lista de obras (cinematográficas)	
	Glossário*	
	Artigo de opinião	
	Capa de revista*	
	Carta ao leitor	
	Sumário/índice*	
	Charge	
	Enquete (pesquisa)	
	Tabela*	
	Crônica reflexiva	
	Esquema*	
	Placa explicativa (de museu)	
	Legenda	
	Ilustração*	
	Miniconto	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *Gêneros aparecem também em volumes anteriores (6º e 7º anos).

Avaliando o cenário encontrado no volume do 8º ano, vemos que há 4 propostas de gêneros orais, 2 delas formais. No entanto, considerando o aluno que teve contato com os volumes anteriores (6º e 7º anos), apenas 3 propostas são “inéditas”, já que o gênero entrevista aparece tanto no volume do 6º ano quanto no volume do 7º ano.

Nesse caso, apenas 1 dos 3 gêneros “novos” seria formal. Também vale o destaque para o rap que, embora não seja considerado formal, é válida a tentativa do LDP de dar voz a produções, por vezes, estigmatizadas, como parece ser o caso desse gênero textual. Entretanto, para além disso, defendemos a ideia de um trabalho, sobretudo, com os gêneros formais públicos, conforme as autoras Cavalcante e Melo (2007).

Outro ponto que merece destaque é a preocupação claramente marcada com as propostas de produção escrita e, em segundo lugar, vêm as propostas de textos sincréticos digitais. Dessa maneira, nada muda em relação às tabelas anteriores referentes aos volumes do 6º e do 7º anos. O foco recai sempre na escrita, é seguido pelos textos sincréticos digitais e, em último lugar, ficam pouquíssimos gêneros orais, sendo que há repetição e os gêneros formais poderiam ganhar mais espaço, sem deixar de lado, claro, aqueles que estão fora desse escopo. Sabemos que há uma gama de gêneros orais que podem e devem ser trabalhados em sala, conforme listagem sugerida por Travaglia (2013).

Sobre as seções e as propostas que nelas aparecem, considerando o volume do 8º ano, encontramos o seguinte:

Tabela 6 - Seções e suas propostas no volume do 8º ano

[Gênero textual] na prática	Momento de produzir/apresentar	Textos em conversa	Transformando [gênero textual] em [gênero textual]	Expresse-se	Entre saberes	Minha canção
Capítulo 1: reportagem filmada ; roteiro de reportagem*	Entrevista; roteiro de reportagem; <i>post</i>	X	Reportagem filmada em reportagem escrita	X	Resumo; <i>slogan</i> ; anúncio de revista; anúncio digital; <i>fôlder</i> ; propaganda de rádio	X
Capítulo 2: rap	X	X	X	X	X	X
Capítulo 3: regulamento	X	X	Estatuto em spots	X	X	X
Capítulo 4: debate regrado	X	Gráfico	Debate regrado em entrevista	X	Roteiro de falas e rubricas* (esquete de teatro)	X
Capítulo 5: roteiro de cinema	<i>Post</i> ; lista de obras (cinematográficas); comentário	Glossário	X	<i>Vidding</i>	X	X
Capítulo 6: artigo de opinião	Capa de revista; carta ao leitor; índice	X	Artigo de opinião em charge	X	Enquete (pesquisa); tabela; gráfico	X
Capítulo 7:	Legenda; ilustração	X	X	Placa explicativa	X	X

crônica reflexiva; esquema***				a (de museu)		
Capítulo 8: miniconto	X	X	X	Curta-metragem ; roteiro de cinema	X	X

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). **Gênero solicitado a partir da proposta principal. ***Gênero aparece em outra seção do presente capítulo.

No tocante à tabela acima, evidenciamos que um (12,5%) dos oito gêneros principais do LDP do 8º ano é oral, e os demais são escritos (87,5%). Por sua vez, em relação ao universo de gêneros indicados para produção (orais, escritos e digitais somam trinta e seis gêneros textuais), temos quatro gêneros classificados como orais (11,11%), vinte e seis gêneros escritos (72,22%), e seis digitais (16,67%). O foco, assim como visto nos dois volumes anteriores, volta-se aos gêneros escritos seguidos dos digitais, embora, nesse volume (8º ano), tenhamos um gênero oral a mais que nos outros dois, e levando em consideração que nos três livros analisados aparece o gênero entrevista.

Na sequência, vejamos a tabela de propostas identificadas referente ao volume do 9º ano, último volume da coleção ora estudada.

Tabela 7 - Propostas de produção encontradas no volume do 9º ano

Gêneros orais	Gêneros escritos	Textos sincréticos digitais
Seminário*	Desenho*	Vídeo*
Entrevista*	Poema-protesto	<i>Making-of</i>
<i>Podcast*</i>	Carta aberta	Fotografia*
	Artigo de opinião*	<i>Post*</i>
	Enquete*	<i>Vidding*</i>
	Anúncio*	<i>Gif</i>
	Romance	<i>QR Code</i>
	Biografia	<i>Meme*</i>
	Roteiro de entrevista*	Projeto arquitetônico
	Roteiro de <i>podcast*</i>	Vídeo de divulgação científica
	Charge*	
	Paródia*	
	Comentário de leitor*	
	Conto psicológico	
	Apresentação*	
	Sumário/índice*	
	Capa de antologia	
	Placa informativa (exposição)*	
	Conto de ficção científica	
	Projeto arquitetônico	
	Artigo de divulgação científica*	
	Esquema*	
	Representação artística	
	Roteiro de vídeo*	
	Resenha crítica*	

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *Gêneros aparecem também em volumes anteriores (6º, 7º e 8º anos).

Especialmente nesse volume, como é possível observarmos, não há nenhuma proposta de gênero oral “inédita”. Isso porque os 3 gêneros orais que aparecem já foram contemplados em volumes anteriores. Com isso, a nosso ver, perde-se a oportunidade de ampliar o repertório dos alunos em relação a outros gêneros orais, sobretudo os formais públicos, como vimos defendendo. Como se não bastasse, a tendência observada nos LDPs do 6º, 7º e 8º anos se mantém aqui também: prioriza-se, com uma quantidade bastante expressiva, as propostas de gêneros escritos; em segundo, aparecem os textos sincréticos digitais, e dessa vez com o maior número de propostas, se compararmos com os exemplares anteriores; em último, sem novidades, versam as propostas de gêneros orais que, conforme adiantamos, não oportunizam contato com outros gêneros da modalidade oral com os quais os discentes ainda não tiveram contato, considerando, evidentemente, os alunos que tiveram acesso à coleção desde o 6º ano.

Sobre as seções e as propostas que nelas aparecem, considerando o volume do 9º ano, encontramos o seguinte:

Tabela 8 - Seções e suas propostas no volume do 9º ano

[Gênero textual] na prática	Momento de produzir/apresentar	Textos em conversa	Transformando [gênero textual] em [gênero textual]	Expresse-se	Entre saberes	Minha canção
Capítulo 1: poema-protesto	Vídeo	X	X	<i>Making-of</i>	X	Desenho*
Capítulo 2: carta aberta	X	X	Carta aberta em artigo de opinião	X	Enquete; fotografia; vídeo; carta aberta; anúncio	X
Capítulo 3: romance	<i>Post</i>	X	X	Seminário; <i>vidding</i>	X	X
Capítulo 4: biografia ; entrevista; roteiro de entrevista**	X	X	Biografia em gif	X	<i>Podcast</i> ; roteiro de <i>podcast</i> ; QR code	X
Capítulo 5: charge ; paródia***	X	X	Charge em comentário de leitor	X	<i>Meme</i>	X
Capítulo 6: conto psicológico	Apresentação ; sumário; capa de antologia; ilustração	X	X	Placa informativa (exposição)	X	X
Capítulo 7: conto de ficção científica	Apresentação ; sumário; capa de antologia; ilustração	X	X	Projeto arquitetônico	X	X

Capítulo 8: artigo de divulgação científica	X	Esquema	Artigo de divulgação científica em representação artística	X	Vídeo de divulgação o científica; roteiro de vídeo	Resenha crítica*
---	---	---------	---	---	--	------------------

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). *As propostas presentes na seção *Minha canção*, na verdade, encontram-se antes do capítulo 1 e depois do capítulo 8, respectivamente. Trata-se, portanto, da primeira e da última atividade do volume. **Gênero/s solicitado/s a partir da proposta principal.

***Gênero aparece em outra seção do presente capítulo.

Posto isso, e finalizando a primeira parte de nossa análise com o volume do 9º ano, apontamos que os oito gêneros principais do referido volume são escritos (100%). Por sua vez, em relação ao universo de gêneros indicados para produção (orais, escritos e digitais somam trinta e oito gêneros textuais), temos três gêneros classificados como orais (07,89%), vinte e cinco gêneros escritos (65,78%), e dez digitais (26,33%). Com isso, assim como em todos os outros volumes da coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental, os gêneros escritos ocupam, majoritariamente, as propostas do livro didático. Em segundo lugar, aparecem os gêneros realizados digitalmente. E, por fim, os orais.

Isso, a nosso ver, pode servir para reforçar estigmas que circulam na sociedade, com destaque para o pensamento de que a escrita é mais importante que a fala, por exemplo. No entanto, como sabemos, não passa de um mito, uma vez que tanto a escrita quanto a fala são igualmente importantes e subordinadas às situações comunicativas, que, além de direcionarem uma ou outra modalidade, ou ambas, sinalizarão um uso mais informal ou mais formal da língua, cabendo aos interlocutores envolvidos num dado contexto comunicativo demonstrarem capacidade linguística satisfatória, a fim de que tenham êxito quanto aos discursos que veiculam.

Para tanto, é provável que só a partir de propostas de produção textual consistentes e diversificadas, conforme sinalizam Schneuwly e Dolz (2004), e incluindo, certamente, exemplares orais, escritos e digitais de modo equilibrado, os alunos teriam condições de usar os gêneros trabalhados satisfatoriamente em outras situações. Isso, no caso dos gêneros orais, implicaria um conhecimento sólido acerca de suas peculiaridades, conforme destacam Fávero, Andrade e Aquino (2000), além de Cavalcante e Melo (2007), para quem os gêneros textuais orais abordados em sala deveriam ser, sobretudo, os gêneros formais públicos. Além disso, as autoras propõem que os gêneros orais sejam considerados a partir de critérios de análise, entre eles seus aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos. Nesse contexto, as propostas do LDP precisariam caminhar em tal direção, mas não é o que se observa: apenas três dos oito gêneros orais indicados para produção em toda a coleção seriam considerados públicos formais (entrevista, seminário e debate regrado). Afora isso, não se observam propostas proveitosas em torno deles, de modo que pudessem explorar os diversos aspectos concernentes à modalidade oral.

A seguir, debruçar-nos-emos mais detalhadamente sobre a realidade encontrada em relação às propostas de produção textual oral.

Mas antes de iniciarmos qualquer discussão mais aprofundada sobre a realidade das propostas de produção oral, presentes na coleção evidenciada nesta pesquisa, cabe lembrar que tais atividades, no conjunto das atividades de produção textual, ocupam o último lugar, ou seja, 10% das atividades de produção do volume do 6º ano, 09,37% (7º ano), 11,11% (8º ano), e 7,89% (9º ano). Isso quando analisamos o conjunto total de gêneros indicados para produção, pois, se analisarmos apenas as propostas principais, teremos um percentual igual ou inferior a 25% de propostas de produção oral em relação aos três primeiros volumes (6º, 7º e 8º anos), enquanto que o volume do 9º ano não apresenta nenhuma proposta de gênero oral entre as propostas principais.

Ademais, se fizermos um rápido comparativo somente entre as propostas orais e as escritas classificadas neste trabalho, veremos que estas ocupam mais de 60% das atividades de produção em todos os volumes (6º, 7º, 8º e 9º), demonstrando, assim, a supremacia da escrita em detrimento de um trabalho mais equilibrado entre escrita, oralidade e gêneros realizados digitalmente, também muito relevantes para os dias de hoje e não necessariamente desvencilhados (pelo menos, espera-se uma visão nesse sentido) das práticas de escrita e de oralidade. Pelo contrário, muitas vezes, texto sincrético digital e modalidades oral e escrita apresentam uma estreita relação, sobretudo a depender do gênero a que se esteja referindo.

Outro ponto que precisa ser trazido à tona é que os gêneros classificados/considerados como orais nem sempre surgem, ao menos a preparação, no meio oral, suscitando, em determinados casos, a produção de outro gênero textual visando à realização de um gênero oral específico. Por exemplo, o gênero entrevista demanda, geralmente, a produção prévia de um roteiro de entrevista. Logo, antes de uma realização oral, podemos dizer que a entrevista acontece intencionalmente por meio da escrita, embora o faça com uma roupagem diferente, nesse caso mediante o roteiro de entrevista, estruturado total ou parcialmente para que a entrevista aconteça. É nesse sentido que Marcuschi (2008) vai falar que os gêneros não podem ser vistos como dicotômicos, mas dentro de um contínuo.

Por sua vez, para além da ideia de contínuo, acreditamos, sobretudo levando em consideração a realidade encontrada na coleção apresentada, que há um estreito diálogo entre as modalidades oral e escrita, principalmente quando pensamos na ideia de que um gênero oral pode requerer previamente sua realização intencional, feita por meio da escrita e, muitas vezes, em um gênero específico, de acordo com o ilustrado anteriormente. Porém, na contramão desse entendimento, os volumes ora analisados não só não evidenciam a estreita relação existente entre as modalidades da língua, como relegam a oralidade, deixando-a em último plano e tratando-a, por vezes, superficialmente, como observaremos à frente. Antes, porém, faz-se pertinente uma leitura mais atenta sobre os poucos gêneros orais enfocados para produção, leitura essa adaptada a partir de quadro de Marcuschi (2008, p. 193), uma vez que criamos a categoria “gênero auxiliar”, procurando demonstrar, como o próprio nome sugere, que há, geralmente, a produção prévia de um gênero textual escrito objetivando, posteriormente, um gênero oral em específico. Vejamo-la:

Tabela 9 – Gêneros orais voltados à produção encontrados no LDP, a partir de quadro de Marcuschi (2008, p. 193)

Gênero oral	Meio		Concepção		Gênero auxiliar
	Sonoro	Gráfico	Oral	Escrita	
Podcast	X			X	Roteiro de <i>podcast</i> (contendo os principais pontos de um assunto qualquer a ser abordado, por exemplo)
Relato de experiência oral	X		X		
Entrevista	X			X	Roteiro de entrevista (podendo conter informações prévias acerca do/s entrevistado/s e/ou perguntas específicas, etc.)
Peça de bonecos	X		X		Roteiro, aqui, seria possível.
Seminário	X			X	Roteiro de seminário (pontos importantes a serem abordados durante a fala)
Propaganda de rádio	X		X	X	Não conseguimos identificar, com clareza, um gênero escrito que lhe servisse de auxílio, embora seja possível e adequada a escrita de pequenos bilhetes que ajudem o propagandista a anunciar o produto em questão. De igual modo, é possível que o gênero se realize espontaneamente, isto é, sem escrita prévia
Rap	X		X		Esboço, aqui, seria possível.
Debate regrado	X			X	Não conseguimos identificar, com clareza, um gênero escrito que lhe servisse de auxílio, embora seja possível e adequada a escrita de pequenos bilhetes que ajudem os interlocutores quanto à construção de argumentos. Outrossim, pensando no debate regrado eleitoral, por exemplo, ele é mediado pela escrita, pois há cartões com perguntas escritas previamente elaboradas

Fonte: Elaborada pelo autor (2021). Adaptada a partir de Marcuschi (2008, p. 193).

Logo, da tabela acima, de início, destaca-se a pouca quantidade dos gêneros orais indicados para produção ao longo da coleção. São apenas oito gêneros (8,33% do total) classificados como orais (não necessariamente genuinamente orais, como se vê) dentro de um universo de noventa e seis gêneros diferentes que, de algum modo, são indicados para produção (seja uma proposta simplista ou uma proposta mais completa, com apontamentos em relação às condições de produção/recepção). A propósito, colocamos em relevo, mais uma vez, que a quantidade de gêneros encontrada, ao longo de toda a coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) - Anos Finais do Ensino Fundamental, foi alcançada graças à nossa interpretação das atividades indicadas. Isso, claro, a partir de mobilizações teórico-cognitivas acerca do que são gêneros textuais, seus traços e suas funções sociais, entre outros fatores.

Outrossim, esclarecemos que o trabalho de identificar/reconhecer os gêneros textuais, enfocados nas atividades de produção, não foi fácil, dada a grande quantidade existente. Também não poderíamos deixar de mencionar que podem haver dúvidas no que tange às noções de gênero e de suporte¹³, entre outras nuances que, à primeira vista, quando se trata de trabalho envolvendo gêneros textuais de modo geral, devido ao grande volume de pesquisas, não são consideradas. Pelo contrário, trabalhos que se dedicam ao tema são, muitas vezes, “inferiorizados”, como se a questão já estivesse “ultrapassada”. Mas não, os gêneros textuais não “saíram de moda”, e ousamos dizer que dificilmente sairão. Há muito o que se pesquisar e há muito o que se dizer a respeito, até porque, no fazer-científico, embora tentemos ser totalmente objetivos, isso não é possível, a escolha das palavras por si só já é um traço de subjetividade, o nível de conhecimento teórico, o olhar de cada pesquisador.

Nesse contexto, para além de reconhecermos que a imensa quantidade de gêneros localizados espanta, afinal são noventa e seis gêneros que aparecem, de alguma forma, solicitados para produção, reconhecemos que tal número é, em alguma medida, subjetivo, pelos motivos já evidenciados, além de outros que não foram expostos, como, por exemplo, um trabalho de análise mais superficial, que se concentrasse apenas em determinadas partes dos LDP, sem uma acuidade maior (consequentemente, o montante final de gêneros indicados para produção seria menor). Por essa razão, o expressivo quantitativo a que chegamos não tem outra intenção senão, de fato, mostrar a configuração encontrada perante nossa forma de análise, que buscou o rigor e a seriedade necessários de toda e qualquer pesquisa científica qualificada. Isso, porém, não necessariamente significa uma realidade absoluta. Eventualmente, um ou outro gênero proposto para produção pode ter ficado de fora da nossa contagem/análise, apesar das muitas releituras que fizemos, sempre com bastante atenção.

Agora, feitas todas as observações necessárias, passemos à análise de uma das propostas de produção textual dos gêneros orais acima especificados, proposta essa situada no volume do 6º ano. Trata-se do gênero textual *podcast*. Antes, deixamos claro que a análise que será feita, longe de esgotar as possibilidades de observação em torno do gênero em questão, visa a oportunizar uma “imersão” numa proposta de produção oral propriamente, a fim de que se possa ter uma noção de como são os encaminhamentos para a elaboração de gênero oral, e ainda que não o façamos com todas as propostas de gêneros orais identificadas na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental.

4.2 Condições de produção e de recepção dispensadas aos gêneros orais na coleção *Se Liga Na Língua*

Como deixamos claro na metodologia, referente ao nosso segundo objetivo específico, que busca analisar as condições de produção/recepção das propostas de gêneros orais encontradas na coleção, houve a necessidade de fazer o recorte metodológico de apenas 1 proposta, visando a tornar a pesquisa exequível e operacionalizável. O fator determinante para essa escolha é o espaço de que dispomos para a pesquisa em questão, não havendo, portanto, possibilidade de exploração de outras propostas.

¹³ Embora seja uma questão controversa, Marcuschi (2008, p. 174) define suporte como “locus físico ou virtual com formato específico que serve de base ou ambiente de fixação do gênero materializado como texto”.

Sobre a proposta em questão, trata-se do gênero textual *podcast*, cuja escolha se deu por ser a proposta que abre a coleção, isto é, tem-se, com o *podcast*, a primeira atividade de produção de gênero oral, a qual aparece no volume do 6º ano, na seção Transformando [nome do gênero] em [nome do gênero].

Já no que se refere às condições de produção/recepção dispensadas à elaboração dos gêneros orais, tomamo-las enquanto categorias de análise por acreditarmos, assim como Geraldi (1995), que é preciso, na elaboração de qualquer texto oral ou escrito, ter o que dizer, como dizer o que se tem a dizer, para quem dizer, que o locutor assuma o seu papel, além de ser preciso traçar estratégias que levem em conta todos esses aspectos que acabaram de ser evidenciados.

Por sua vez, Bronckart (2009), ao tratar, principalmente, sobre contexto de produção social, destacando lugar social, enunciador, destinatário e objetivo, coloca em relevo, corroborando com Geraldi (1995), entre outros, a importância de o produtor do texto alternar-se entre quem enuncia e a pessoa para quem o texto é destinado. Eis a necessidade de se pensar em contexto de produção e em contexto de circulação. Se a intenção é produzir um texto visando a um determinado fim, tal produção não pode ser realizada sem sentido, sem motivo, é preciso que quem produz tenha motivos concretos que direcionem a um dado objetivo, sem o qual o produtor perderá de vista aquilo que escreve, ficará sem “norte”. Escreve o quê? Como? Para quem? Não há respostas, ficando a “produção” sem a relevância que deveria, caso fossem respeitadas as condições de produção/recepção que todo e qualquer texto que se preze deve ter. Para isso, é preciso haver ensino, é preciso que as propostas apresentadas no LDP sejam claras e oportunizem as condições adequadas às elaborações verbais enfocadas, sejam elas propostas de gêneros escritos, orais, digitais, enfim.

Dito isso, antes de passarmos à discussão acerca da proposta do gênero *podcast*, vejamos a figura abaixo, referente a ela:

Figura 1 - Proposta de produção textual oral localizada no volume do 6º ano

Transformando o verbete em *podcast*

Neste capítulo, vocês criaram verbetes enciclopédicos para explicar um lugar imaginário inventado por um autor de ficção. Eles circularam em um dicionário impresso. Agora, esse conteúdo será divulgado em um *podcast*.

O *podcast* é semelhante a um programa de rádio e pode servir à informação e ao entretenimento. Em geral, os produtores de *podcasts* realizam séries com um conteúdo específico: música, ciência, HQs e *game* são alguns exemplos.

Você e mais quatro colegas gravarão um *podcast* usando um aplicativo de *smartphone*. O conteúdo é o mesmo dos verbetes que vocês produziram, mas adaptado a um novo contexto.

1. Iniciem preparando um roteiro e definindo a ordem das falas. Se mais de um integrante tiver escolhido o mesmo lugar imaginário, as falas devem se complementar.
2. Lembrem-se de se apresentar ao público e informar o assunto do *podcast*. Construam essa apresentação procurando atrair o interlocutor para que ele continue ouvindo.

3. Gravem testes para se familiarizar com o texto. Ele deve ser lido com naturalidade, como se vocês estivessem falando. Analisem depois todos esses testes.
4. Lembrem-se: a linguagem informal é mais comum neste gênero!
5. Ajudem os colegas do próprio grupo ou dos demais, caso já tenham feito algum trabalho assim antes.
6. Façam a gravação em um lugar silencioso para que ruídos não a atrapalhem.
7. Pesquisem em fontes seguras e confiáveis da internet um editor de áudio para a inclusão de trilhas ou efeitos sonoros. Eles podem ser inseridos depois da gravação do áudio.
8. Enviem o *podcast* para a equipe de editores eleita pela turma. Ela preparará uma postagem com a explicação da atividade, organizará o material e enviará ao professor, que alimentará o *blog*.

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018). Adaptada pelo autor (2020).

Partindo dos apontamentos acima para a elaboração do *podcast*, inicialmente, podemos fazer algumas indagações: a) a caracterização do gênero mostra-se suficiente para que os alunos o produzam satisfatoriamente? b) o *podcast* pode ser considerado um gênero essencialmente oral, já que há a produção prévia de um roteiro (de *podcast*)? c) a que público a proposta se refere, já que pede que o aluno se apresente ao público, além de construir uma apresentação procurando atrair o interlocutor? d) o fato de os alunos produzirem um *podcast* para ler verbetes caracteriza a atividade como uma atividade de oralidade, de fato? Ou a aproxima da prática de oralização? e) dizer que a linguagem informal é mais comum no gênero em questão é o bastante para que os alunos adequem suas falas? f) o *blog* da turma, enquanto espaço de circulação do *podcast*, mostra-se um local pertinente?

Desse modo, como vemos, são muitas as perguntas levantadas a partir da proposta apresentada, o que torna evidente que ela possui diversas lacunas. Em primeiro lugar, o tratamento do gênero, feito de modo bastante raso a nosso ver, não consegue orientar os alunos no sentido de um texto coerente a uma determinada situação de comunicação, contrapondo-se, assim, ao que Schneuwly e Dolz (2004, p. 79) preconizam, quando afirmam que se trata “de levar o aluno ao domínio do gênero, exatamente como este funciona (realmente) nas práticas de linguagem de referência”. Os autores ainda falam em “(re)criar situações que devam reproduzir as práticas de linguagem de referência”. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 79).

Outrossim, a elaboração prévia de um roteiro, a nosso ver, e levando em consideração a ideia de contínuo de Marcuschi (2008), aproxima, em certo nível, o *podcast* de práticas escritas, e nesse pensamento não poderíamos considerá-lo um gênero essencialmente oral, visto que não surge totalmente na espontaneidade, como uma conversa, por exemplo. Também não poderíamos deixar de reconhecer a lacuna evidente em relação à definição do público-alvo, a fim de que os alunos pudessem traçar estratégias visando a “atrair o interlocutor”, como pede a proposta. Aqui, mais uma vez, encontramos sentido contrário quando comparamos a falta de definição do público com o dizer de Geraldi (1995, p. 137), que destaca que o produtor de um texto, independente da modalidade, “tenha para quem dizer o que se tem a dizer”. Além disso, Bronckart (2009) também demonstra preocupação com o público-alvo de uma produção qualquer, quando aponta para a definição de destinatário/s.

Por sua vez, avançando nas indagações relacionadas à proposta destacada, podemos pensar o seguinte: tal proposta, do jeito que aparece, leva-nos a uma prática

consistente de oralidade ou está mais para a prática de oralização? A resposta, para nós, é que não podemos falar que se trata de uma proposta de produção oral consistente, vez que desconsidera as condições de produção, tão relevantes para toda e qualquer prática de produção textual, seja ela referente a um gênero oral, escrito ou texto sincrético digital. Ainda sobre essa questão, entendemos que, ao indicar a produção de um *podcast* como espaço para leitura de verbetes, embora o gênero seja oral, a atividade, da maneira que é apontada, aproxima-se muito mais da oralização, colocando-nos, a partir disso, uma reflexão importante acerca da qualidade de nossas atividades empreendidas em sala de aula, as quais muitas vezes são retiradas do LDP: seriam elas atividades de oralidade, de fato? Ou o gênero oral estaria sendo usado como subterfúgio para uma situação de oralização? Algo a se pensar, e com frequência. Reflexão à parte, um outro aspecto que reforça a ideia de oralização, no que tange à atividade em análise, incide sobre o fato de que práticas orais precisam abordar aspectos como: o gestual, a mímica, a corporalidade, a prosódia, e a proposta de produção ora discutida, em momento nenhum, levou isso em consideração.

Finalmente, para concluir a análise, gostaríamos de destacar que, pelos motivos já expostos, dizer que a linguagem informal é mais comum no gênero em questão não é o bastante para que os alunos adequem suas falas. Antes, seria preciso um trabalho aprofundado com o gênero em questão, tendo como horizonte “o domínio, o mais perfeito possível, do gênero correspondente à prática de linguagem para que, assim instrumentado, o aluno possa responder às exigências comunicativas com as quais ele é confrontado” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p. 79).

No mais, ao indicar o blog como espaço de circulação, é possível observarmos que há coerência e, portanto, respeito às condições de circulação, tendo em vista que o *podcast* é realizado digitalmente. Assim, espera-se que, de fato, ele seja produzido para ser veiculado em algum espaço digital que permita acesso das pessoas que manifestarem interesse em seu conteúdo, caso do blog e de outros ambientes virtuais, como as plataformas de *streaming*, por exemplo. Importante, ainda, colocar em relevo que o *podcast*, feito para a reprodução digital, pode variar de acordo com o conteúdo/público-alvo a que se destina. Então, pensando em um *podcast* voltado à Educação, prevemos o uso de uma linguagem mais formal, visando à adesão dos interessados no tema discutido, como profissionais da área, pais, alunos, etc. Por outro lado, se o tema é o mundo dos games, o esperado é uma linguagem menos formal, descontraída, já que o público-alvo em potencial seria o/a amante desse universo e de temáticas afins que, em geral, adota um linguajar mais ou menos “específico” (dos games) e sem um compromisso com os usos formais da língua.

Diante disso, há necessidade de se pontuar tais aspectos, também, no que concerne ao contexto de circulação, a proposta precisa conduzir a reflexões dessa natureza para que o aluno possa entender que cada gênero tem o seu contexto de circulação, o qual se deve ter em mente para uma produção em conformidade com a situação comunicativa. Porém, embora essa seja a forma ideal, vemos que a proposta em questão não atenta para a circulação do gênero, de modo que os alunos não adquiram consciência sobre, pelo menos levando em consideração o que está na proposta.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

O percurso feito até aqui, embora tenha sido curto, serviu, acreditamos, para nos mostrar, de modo geral, a realidade das propostas de produção textual encontradas no LDP, ao menos na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental. Ademais, longe de querermos depreciar a referida coleção, que evidentemente tem o seu valor e contribui para o ensino de Língua Portuguesa Brasil afora, nós nos propusemos, como objetivo geral, a investigar as propostas de produção de textos orais no livro didático de Português - Coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental, e o que podemos apontar, a partir de nossas observações, é que, na coleção analisada, há claramente uma ênfase quanto às propostas de produção textual escrita – relegando o trabalho com a oralidade ao último plano, em vez de um cenário mais equilibrado entre escrita, oralidade e textos sincréticos digitais, por exemplo.

Diante disso, do ponto de vista estatístico, estamos falando de propostas escritas que ocupam, respectivamente, levando em consideração os volumes do 6º, do 7º, do 8º e do 9º ano, 70%, 62,50%, 72,22% e 65,78% do conjunto de propostas de produção em seu respectivo volume. Por sua vez, as propostas de produção orais, que são o foco da pesquisa, ocupam o último lugar no conjunto de propostas em todos os volumes da coleção, o que corresponde, como já exposto, a 10% das atividades de produção do volume do 6º ano, 09,37% (7º ano), 11,11% (8º ano), e 7,89% (9º ano). Os textos sincréticos digitais, nos quatro volumes, aparecem em segundo lugar no número de atividades que levam a produzi-los. Tal situação responde ao nosso primeiro objetivo específico, cujo propósito foi o de situar o lugar das propostas de produção textual oral na coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental (considerando o universo de gêneros indicados para produção).

Por seu turno, quanto ao nosso segundo objetivo específico, analisar que condições de produção/recepção são dispensadas à elaboração dos gêneros instrumentalizados na supramencionada coleção, embora não tenhamos tido o espaço desejado, visando a que nos permitisse mais análises, reiteramos que, de modo geral, as propostas encontradas, muitas vezes, apresentam-se simplistas demais, como se os alunos já dominassem em alguma medida certos gêneros e, por isso, não fosse preciso uma atividade mais complexa, do ponto de vista de uma produção textual que considere as condições de produção/recepção, tão necessárias para que tenhamos textos adequados às diversas situações sociocomunicativas. Já no caso da proposta de produção do *podcast*, sobre a qual nos debruçamos acima, até se nota uma preocupação com as condições de recepção/circulação do gênero em questão. No entanto, quando partimos para as condições de produção, tão caras a Geraldi (1995) e a Bronckart (2009), e as quais deveriam nortear a elaboração verbal do aluno, não é possível vermos apontamentos consistentes nesse sentido, resultando em uma proposta pouco objetiva e pouco eficaz no que se refere ao domínio satisfatório do gênero pelo discente.

Feitos os breves apontamentos acima, finalizamos este trabalho com a certeza, ainda mais latente, de que há muito o que se pesquisar quando falamos em gêneros orais, em especial no livro didático de português. Isso porque a missão de averiguar o lugar reservado às propostas de gêneros orais no LDP, e posteriormente de avaliar as condições de produção/recepção presentes nessas propostas, forneceu-nos dados que, a despeito do curto espaço que tivemos para as discussões, contribuíram para

ampliar nosso entendimento em relação às propostas de gêneros orais que versam no livro didático, ainda que estejamos falando de uma realidade específica, no caso a coleção *Se Liga Na Língua* (PNLD 2020-2023) – Anos Finais do Ensino Fundamental. Se antes parecia haver certa nebulosidade em relação ao espaço destinado ao oral e à condução de suas propostas, agora temos, por meio dos dados fornecidos, a concretude de que essa modalidade, a julgar na coleção analisada, é relegada ao último plano, como se não houvesse tanta importância no que se refere aos gêneros orais, ou como se os alunos já os dominassem.

Para além disso, a configuração da coleção, com seus quatro volumes, ao trazer para a centralidade indiscutível as propostas de gêneros escritos, seguidas das propostas de textos sincréticos digitais, pode servir para intensificar discursos equivocados de que a escrita é mais importante do que a fala, ou de que a escrita precisa ser trabalhada e a fala não. O saldo disso é um trabalho, por vezes, raso com a oralidade, tanto pela falta de exploração de gêneros diversos, e aqui entrariam, entre outros, os diferentes gêneros formais públicos, como pelos apontamentos insatisfatórios em relação às condições de produção/recepção desses gêneros. Quer dizer, a conclusão a que somos levados é a de que o trabalho com gêneros orais pode se tornar, muitas vezes, precário, a começar pelo próprio livro didático, que deveria fornecer uma diversidade desses, além de propostas claras e consistentes. No entanto, o que se tem é um número ínfimo de propostas, que não são claras o suficiente, tampouco apresenta a consistência desejada, quando o assunto é dar suporte (ou condições) para a produção.

E, longe de querermos colocar em xeque o valor da coleção de modo geral, sabemos de seu papel e reiteramos a sua importância, como já o fizemos ao longo deste trabalho, o que estamos pensando aqui incide sobre uma realidade muito específica: as propostas de produção oral no LDP, cujos dados, que poderão servir para condução de pesquisas futuras, por um lado trouxeram luz a aspectos pouco iluminados, a nosso ver; e, por outro, serviram para nos questionarmos. Questionamentos esses que podem, igualmente, ser um rumo a trabalhos que estão por vir. Foi assim que, diante do *corpus*, do processo de reflexão acerca de tudo o que foi encontrado, da etapa de discussão e de análise dos dados, fizemo-nos alguns questionamentos: por que não o LDP ampliar as propostas de gêneros orais para além das “poucas e tradicionais” que existem (debate regrado, entrevista, etc.)? O que falta para isso? A falta de equilíbrio entre as propostas de gêneros orais e escritos é uma realidade em outras coleções? Se sim, o que é determinante? A quem compete essa realidade? Os aspectos multimodais aparecem devidamente contemplados nas propostas de gêneros orais? Pensemos sobre, e continuemos a buscar por novas respostas para problemas nem tão novos assim.

REFERÊNCIAS

BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUN, N. C. Qualidade, quantidade e interesses do conhecimento: evitando confusões. In: BAUER, M. W.; GASKELL, G.; ALLUN, N. C. (Ed.). **Pesquisa qualitativa com texto, imagem e som: um manual prático**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002, p. 17-36.

BEZERRA, I. F. da; PEREIRA, J. da S.; DUARTE, J. R. C. *et al.* Gêneros multimodais no Ensino Médio e a formação de leitores críticos: uma análise dos

livros didáticos de Língua Portuguesa aprovados pelo PNLD 2018. *In: Anais do XVI Congresso NUPIC*, 2019, p. 1-18.

BRASIL. Base Nacional Comum Curricular (**BNCC**). Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017.

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRONCKART, J. As condições de produção dos textos. *In: BRONCKART, J. Atividade de linguagem, textos e discursos*: por um interacionismo sociodiscursivo. Tradução de Anna Rachel Machado e Péricles Cunha. São Paulo: EDUC, 2009, p. 91-103.

BUNZEN JR., C. dos. S. **Livro didático de Língua Portuguesa**: um gênero do discurso. 2005. 168 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP), Campinas, 2005.

CAVALCANTE, M. C. B.; MELO, C. T. V. de. Gêneros orais na escola. *In: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. (Orgs.). Diversidade textual*: os gêneros na sala de aula. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 89-102.

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2000.

FERRARO, J. R. A produção dos livros didáticos: uma reflexão sobre imagem, texto e autoria. *In: Cadernos do CEOM* - Chapecó: Argos, n. 34, p. 169-188, 2011.

GERALDI, J. W. No espaço do trabalho discursivo, alternativas. *In: GERALDI, J. W. Portos de passagem*. São Paulo: Martins Fontes, 1995, p. 115-217.

KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Fala e escrita. *In: KOCH, I. V.; ELIAS, V. M. Ler e escrever*: estratégias de produção textual. São Paulo: Contexto, 2015, p. 13-30.

LEÃO, R. M. A.; VEÇOSSO, C. E. Livro didático de português e trabalho docente: professor autônomo? *In: Letras - XII Seminário Internacional em Letras*, 2012, Santa Maria - RS. **Anais Seminário Internacional em Letras UNIFRA**. Santa Maria - RS: UNIFRA, 2012. v. 2.

MARCUSCHI, B. O texto escolar: um olhar sobre sua avaliação. *In*: MARCUSCHI, B.; SUASSUNA, L. (org.). **Avaliação em Língua Portuguesa**: contribuições para a prática pedagógica. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 61-74.

MARCUSCHI, L. A. Segunda parte: gêneros textuais e ensino de língua. *In*: MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 211-221.

ORMUNDO, W.; SINISCALCHI, C. **Se Liga Na Língua**: leitura, produção de texto e linguagem. 1. ed. São Paulo: Moderna, 2018.

RAIMUNDO, E. M. A produção de textos orais no livro didático de Português: uma análise da coleção Se Liga Na Língua (PNLD 2020-2023) – anos finais do ensino fundamental. *In*: SEMINÁRIO DE LINGUAGEM E PRÁTICAS SOCIAIS (SELPS), 1., 2021. **Anais...** Garanhuns: Instituto Federal de Pernambuco. 19-23.

RAIMUNDO, E. M. **Ensino de produção textual**: uma análise das condições de produção em escolas públicas municipais de Garanhuns (PE). 2017. 106 f. Trabalho de Conclusão de Curso – Universidade Federal Rural de Pernambuco/Unidade Acadêmica de Garanhuns (UFRPE/UAG), Garanhuns, 2017.

RICHARDSON, R. J. *et al.* Análise de conteúdo. *In*: RICHARDSON, R. J. *et al.* **Pesquisa social**: métodos e técnicas. São Paulo: Atlas, 2012, p. 220-244.

SANTOS, A. M. dos. **Análise dos livros didáticos de Língua Portuguesa sob a perspectiva da sociolinguística educacional**. 2019. 163 f. Dissertação de Mestrado – Universidade Federal do Amazonas (UFAM), Humaitá, 2019.

SCHENEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. *In*: ROJO, R.; SALES, G. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 109-124.

SCHENEUWLY, B.; DOLZ, J. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. *In*: ROJO, R.; SALES, G. (org.). **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 71-91.

SILVA, T. S.; SOUZA, M. C. Os gêneros multimodais no livro didático de Língua Portuguesa: ensino híbrido à luz dos multiletramentos. **Educação & Linguagem**, n. 2, p. 77-88, 2018.

TRAVAGLIA, L. C. *et al.* Gêneros orais: conceituação e caracterização. *In*: **Anais do SILEL**. v. 3. n. 1. Uberlândia: EDUFU, 2013, p. 1-8.