

## **LIVRO DIDÁTICO DE CIÊNCIAS DA NATUREZA: INSTRUMENTALIZANDO A PRODUÇÃO DE GÊNEROS ORAIS PARA ESFERAS EXTRAESCOLARES**

Érica Yamauchi TORRES

Silvio Ribeiro da SILVA

*Universidade Federal de Jataí*

### **Resumo**

Neste artigo, analisamos como uma coleção de livros didáticos de Ciências da Natureza (séries iniciais) trabalha com o gênero do discurso 'resposta pessoal', aspecto tipológico 'expor', observando se a coleção favorece seu uso em esferas extraescolares. Argumentamos que o ensino desse gênero não deve se limitar à Língua Portuguesa. Para nós, as Ciências oportunizam a produção de uma diversidade de gêneros orais, mantendo uma relação dialógica entre os conteúdos específicos desta área do conhecimento e o desenvolvimento dos aspectos orais próprios da linguagem. Os procedimentos metodológicos aplicados foram a análise quanti-qualitativa e interpretativista, a Análise de Conteúdo e o Paradigma Indiciário. Os principais referenciais teóricos utilizados foram Schneuwly e Dolz e Bakhtin entre outros. Os resultados mostram que ocorre, quantitativamente, um bom trabalho com o gênero e com seu aspecto tipológico. Qualitativamente, considera-se que a abordagem da coleção pode favorecer o uso do gênero e do seu aspecto tipológico em esferas extraescolares. Considera-se que a coleção afirmou que as Ciências da Natureza podem contribuir com o domínio da linguagem. Por outro lado, não apresentou encaminhamentos para o ensino do texto oral.

**Palavras-Chave:** Gêneros orais; Oralidade; Livro didático; Livro didático de ciências da natureza; Esferas de atividade humana

## **TEXTBOOK OF NATURAL SCIENCES: INSTRUMENTALIZING THE PRODUCTION OF ORAL GENRES FOR EXTRACURRICULAR SPHERES**

### **Abstract**

*This article we examined how a collection of Natural Sciences textbooks (initial series) works with the discourse genre 'personal response', typological aspect 'expose', observing whether by the collection are received as the students are trained in the use in extracurricular spheres. We argue that the teaching of genres should not be exclusive to the Portuguese language. For us Sciences provide opportunities to produce a diversity of oral genres, expanding the domain of language and maintaining a dialogical relationship between the specific contents of this area of knowledge and the development of the oral aspects of language. The applied methodological procedures*

were the quantitative-qualitative and interpretative analysis, the Content Analysis, and the Evidence Paradigm. The main theoretical references used were Schneuwly and Dolz and Bakhtin. The results show that there is, quantitatively, a good job is done with the genre and with the typological aspect. Qualitatively, consider that the collection approach may favor the use of the genre and its typological aspect in extracurricular spheres. Consider that the collection stated that the Natural Sciences can contribute to mastering language. On the other hand, the collection did not present referrals for the teaching of oral text.

**Keywords:** Oral genres; Orality; Textbook; Textbook of natural sciences; Spheres of human activity

## **LIBRO DIDÁCTICO DE CIENCIAS NATURALES: INSTRUMENTALIZANDO LA PRODUCCIÓN DE GÉNEROS ORALES PARA ÁMBITOS EXTRAESCOLARES**

### **Resumen**

*En este artículo, analizamos cómo una colección de libros didácticos de Ciencias Naturales (para grados primarios) trabaja con el género del discurso 'respuesta personal', aspecto tipológico 'exponer', observando si la colección fomenta su uso en ambientes extraescolares. Argumentamos que la enseñanza de este género no debe limitarse a la Lengua Portuguesa. Para nosotros, las Ciencias brindan oportunidades para la producción de una diversidad de géneros orales, ampliando el dominio del lenguaje y manteniendo una relación dialógica entre los contenidos específicos de esta área del conocimiento y el desarrollo de los aspectos orales propios del lenguaje. Los procedimientos metodológicos aplicados fueron el análisis cuali-cuantitativo e interpretativo, el Análisis de Contenido y el Paradigma Indiciario. Los principales referentes teóricos utilizados fueron Schneuwly y Dolz, y Bakhtin. Los resultados muestran, cuantitativamente, un buen trabajo con el género y con el aspecto tipológico en cuestión. Cualitativamente, se considera que el abordaje de la colección puede favorecer el uso del género y de su aspecto tipológico en ambientes extraescolares. Se considera que la colección afirma que las Ciencias Naturales pueden contribuir con el dominio del lenguaje. Por otro lado, la colección no presentó encaminamientos hacia la enseñanza del texto oral.*

**Palabras-clave:** Géneros orales; Oralidad; Libro didáctico; Libro didáctico de ciencias naturales; Esferas de la actividad humana

### **1. INTRODUÇÃO**

Neste artigo, apresentamos uma investigação sobre o trabalho com o gênero oral 'resposta pessoal' em uma coleção de livros didáticos de Ciências da Natureza (LDCN) destinada aos anos iniciais do Ensino Fundamental. Trata-se de uma pesquisa

na área da 'Educação', mais especificamente na linha de pesquisa 'Educação e Linguagem'. O objetivo principal é avaliar como é o trabalho com o gênero em questão visando a uma instrumentalização do aluno para que este consiga, em situações extraescolares, produzir e consumir o gênero com propriedade. O interesse pelo estudo está ligado ao fato de que o ensino dos gêneros orais não deve ser exclusivo da disciplina de Língua Portuguesa. Ao explorar as possibilidades de produção de gêneros orais nas Ciências da Natureza, espera-se ampliar o domínio da linguagem e estabelecer uma relação dialógica entre os conteúdos específicos das Ciências e o desenvolvimento dos aspectos orais próprios da linguagem.

A escolha pela investigação do trabalho com os gêneros orais em uma coleção de LDCN, especificamente dos anos iniciais do Ensino Fundamental, tem, em seu aspecto empírico, o fato de que na prática de ensino nas séries iniciais é comum presenciar realidades em que o livro didático (LD) é o principal apoio pedagógico do docente, portanto reconhecido como um instrumento privilegiado na comunidade escolar. Também porque, em algumas situações escolares, é o mais referenciado por alunos e professores. Por esses motivos, foi analisado para que fosse possível apontar os aspectos já superados e os que ainda precisam ser melhorados, pensando em contribuir com uma educação de qualidade.

Destacamos outro motivo que norteou o estudo o qual gerou este artigo a voltar-se para as ciências da natureza (CN): a curiosidade que as crianças apresentam sobre a descoberta do mundo que as cerca, os seres humanos, os outros animais, a diversidade de plantas, as estrelas, os planetas e tudo o que remete ao desconhecido. Assim, percebemos que essa investigação pode ser uma excelente oportunidade para analisar os desdobramentos dos gêneros orais (GO) neste componente curricular tão rico em questionamentos, posicionamentos, pontos de vistas (os porquês das coisas) e descobertas, viabilizadas pela linguagem.

A capacidade de compreensão, interpretação do mundo e de transformação deste, fomentada pela disciplina de CN no Ensino Fundamental, perpassa por todos os eixos de ensino da Língua Portuguesa (leitura e interpretação de textos, produção de texto escrito, análise linguística, produção de texto oral). Além destas capacidades, a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2018) propõe que seja dada ênfase não

apenas à aquisição de conhecimentos, mas também ao desenvolvimento de competências e habilidades que são essenciais para a formação integral dos alunos. No que diz respeito à disciplina de Ciências da Natureza nas séries iniciais, a BNCC reconhece a importância do desenvolvimento de práticas orais como parte do processo educativo.

O documento ressalta que o ensino de Ciências da Natureza deve promover a investigação, o questionamento e a comunicação. A disciplina, nesse sentido, não deve ser abordada apenas por meio de textos escritos ou atividades puramente teóricas, mas também por meio de práticas orais.

Isso significa que os professores são encorajados a criar oportunidades para que os alunos desenvolvam suas habilidades de comunicação oral, como a capacidade de expressar ideias, fazer perguntas, discutir conceitos científicos e argumentar sobre suas observações de acordo com sua capacidade. O diálogo em sala de aula, as apresentações orais de projetos e a discussão de experimentos e descobertas são algumas das maneiras pelas quais as práticas orais podem ser incorporadas ao ensino de Ciências da Natureza nas séries iniciais, de acordo com as diretrizes da BNCC.

Desta forma, para pesquisar como ocorre a abordagem do GO em destaque no LDCN, apontamos que estas questões do uso da língua podem estar presentes no material didático pesquisado e não restritas à área de Língua Portuguesa, pois todos os componentes curriculares dependem e fazem uso da linguagem.

Desta forma, de uma maneira secundária neste estudo, indicamos a possibilidade de ser estabelecida uma relação dialógica entre as CN e a Língua Portuguesa, produzindo-se uma variedade de ligações e inter-relacionamentos entre as vozes destes componentes. Enquanto estuda-se os conteúdos específicos das CN, ensina-se e aprimora-se também o eixo da oralidade.

Para alcançar o objetivo pretendido, este artigo está dividido em 04 (quatro) partes após esta apresentação. Na primeira parte, fazemos uma revisão da literatura especializada nas principais áreas em que o texto se enquadra, a saber os gêneros do discurso e os gêneros orais. Na sequência, trazemos o material a ser analisado, começando por uma breve discussão sobre o livro didático e o ensino de ciências,

seguida de apontamentos acerca da coleção em observação. Na penúltima parte, apresentamos os dados analisados, com breve amostra de dados quantitativos, e exemplos ilustrativos que direcionam a análise qualitativa. Na última parte, apresentamos nossas considerações finais acerca do texto e de seus dados e as referências que foram utilizadas ao longo do artigo.

## **2 REVISÃO DA LITERATURA ESPECIALIZADA**

Para iniciar a discussão teórica sobre GO, mencionamos os estudos de Mikhail Bakhtin acerca dos gêneros do discurso, pois é nessa perspectiva da língua como um processo de interação em que baseamos as investigações desta pesquisa, tratando o gênero do discurso como um tipo de enunciado relativamente estável, com algumas regularidades relacionadas ao conteúdo temático, à construção composicional e ao estilo (forma de realização linguística), criado no interior das esferas/campos, nas mais diversas atividades humanas.

É por meio dos gêneros do discurso e de seus domínios que se realizam as ações sociais. Bakhtin (2019) afirma que se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala ou da escrita, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

Rojo e Barbosa (2015, p. 16) afirmam que “todas as nossas falas, sejam cotidianas ou formais, estão articuladas em um gênero do discurso”. Assim, o gênero interpõe a nossa vida diária comunicativa, sendo que nós o conhecemos e o utilizamos sem que isso seja conscientemente perceptível. Como exemplo disso, podemos mencionar, no ambiente escolar, seu uso ao darmos um ‘bom dia’, ao fazermos a chamada, ao lermos com os alunos um enunciado do LD, ao solicitarmos uma opinião sobre um fato.

O filósofo russo defende que só há o discurso na forma de enunciados concretos a partir de sujeitos falantes (sujeitos do discurso) os quais são definidos pela alternância

destes (falantes)<sup>1</sup>. Um falante termina o seu enunciado e passa a palavra para outro (responder ou apenas silenciar e compreender).

Um conceito relevante para o enunciado é a impossibilidade da existência de um enunciado neutro. Há o que Bakhtin (2019, p. 47) chama de “relação valorativa do falante com o objeto do discurso”. Seriam os recursos elencados pelo falante/escritor para a sua produção verbal (recursos gramaticais, lexicais e composicionais), além do estilo por seu aspecto expressivo e em alguns casos emocionalmente valorativo.

O filósofo russo afirma, também, que os gêneros do discurso auxiliam o funcionamento das suas esferas de origem. Assim, ele diz que “qualquer enunciado considerado isoladamente é, claro, individual, mas cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso” (Bakhtin, 1997, p. 279).

Desta forma, a esfera é considerada a instância responsável pela organização da produção, da circulação e da admissão dos enunciados em diversos gêneros do discurso. Rojo (2014) aponta que o termo esfera também é sinônimo de ‘campos de atividade humana’ ou de ‘circulação dos discursos’.

Bakhtin (1997, p. 279) indica que cada esfera produz uma diversidade de gêneros do discurso, os quais “refletem as condições específicas e as finalidades de cada uma dessas esferas”, ou seja, a elaboração destes gêneros depende das funções e das condições sociais destes campos de atividade humana.

Nesta diversidade de gêneros do discurso prevista por Bakhtin (1997), propusemos analisar, na esfera escolar (através do LDCN), se o GO ‘resposta pessoal’ pode, de alguma forma, contribuir com a produção de GO em esferas extraescolares, ampliando as capacidades dos alunos nestes outros campos. Desta forma, consideramos que os GO escolares e/ou escolarizados tinham determinadas funções educacionais, próprios da esfera escolar. Enquanto isto, nas esferas extraescolares, os

---

<sup>1</sup> Vale a pena ressaltar que no contexto atual sujeito falante não é apenas o que tem voz (ouvinte), mas também o surdo, já que este também é falante (mesmo não sendo ouvinte) por interagir através de sua língua materna (LIBRAS, no caso do Brasil).

GO análogos aos encontrados no LDCN possuem outras funções, mas requerem capacidades de linguagem semelhantes aos GO produzidos na esfera escolar.

Para fazermos referência aos GO, indicamos a pertinência de tratar primeiramente da definição acerca da oralidade construída por Schneuwly e Dolz (2011), teóricos de Genebra, os quais trouxeram ao Brasil muitas colaborações acerca do estudo da oralidade. Para eles, o termo 'oral' é tudo o que se relaciona à língua falada, por exemplo as conversas espontâneas entre amigos e as nossas falas durante uma ligação ao celular.

Com base nessa concepção, concordamos com os autores de Genebra, os quais reconhecem a presença da linguagem oral na sala de aula, embora não haja uma intenção explícita de ensiná-la. Para eles, o ensino da oralidade muitas vezes acontece de forma incidental. Em contraste, documentos oficiais, como a BNCC (Brasil, 2018), estipulam que o desenvolvimento da fala é um dos principais objetivos do ensino, não apenas na aula de língua materna, mas também nas aulas dos demais componentes curriculares, em detrimento do processo de alfabetização, especialmente nos primeiros anos do Ensino Fundamental.

Para que o oral se distancie do ensino eventual, Dolz, Schneuwly e Haller (2011) propõem definir claramente as características do oral a ser ensinado, atreladas à produção corporal (a voz do corpo). Discorrem sobre a relação do oral com a escrita, analisando as diferentes formas de interação entre eles, em função das diversas situações de comunicação e dos objetivos com o trabalho escolar.

Os autores consideram que o oral espontâneo parece ser totalmente desordenado, porém pode ser analisado no viés da funcionalidade adequada durante a interação oral<sup>2</sup>.

---

<sup>2</sup> Nesse sentido, temos Ong (1982) e Olson (1977), os quais dizem que o oral é, sempre, desorganizado e um espaço de erro, enquanto a escrita é planejada e estável. Esta perspectiva traz uma dicotomia entre a oralidade e a escrita, ideias que são contraditórias às apresentadas pelo Grupo de Genebra. Direccionamos nosso estudo sob a fundamentação dos teóricos genebrinos.

De acordo com Schneuwly e Dolz (2011), o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas, os denominados gêneros primários, para confrontá-las com outras mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores. Estes gêneros são chamados por eles de formais públicos.

Além dos meios linguísticos, a oralidade possui também aspectos não-linguísticos, isto é, signos de sistemas semióticos não-verbais, como atitudes corporais, roupas, disposição dos lugares, ordem, qualidade da voz, respiração, pausas, entre outros (Dolz; Schneuwly; Haller, 2011).

Concordamos com os teóricos Dolz, Schneuwly e Haller (2011) e também com a BNCC (Brasil, 2018) ao caracterizarem a oralidade como um objeto do conhecimento, portanto a ser ensinado sistematicamente na escola, de modo a diferenciá-la do ensino da escrita.

Para Leal, Brandão e Lima (2012), a oralidade, ou o oral, abrange um campo muito mais amplo. Ainda dentro da oralidade, estas pesquisadoras afirmam que as habilidades orais também compreendem: a) o respeito à fala do outro; b) o monitoramento do tempo de fala do locutor; c) a escuta atenta; d) o conhecimento relativo à forma composicional de GO complexos; e) o nível de formalidade e f) as relações entre os falantes.

Travaglia *et.al* (2017) esclarecem que o GO é estabelecido a partir de dois critérios: a) apresentar a voz humana como seu suporte; b) ter sua produção para ser executada oralmente. Consideram que os textos escritos para serem oralizados são GO (por exemplo, 'teatro' e 'conferência'). Além destes, existem os gêneros que são orais em sua gênese, mas que têm concomitantemente um registro escrito (por exemplo o gênero 'piada'); por fim, existem os gêneros que são orais em sua produção e execução e não apresentam versão escrita (por exemplo, 'benzeções' e 'leilões').

Beloti e da Silva Luz (2020) defendem que o texto oral é o espaço no qual ocorrem as interações entre os sujeitos imersos numa determinada sociedade, sem nos

esquecermos, obviamente, das pessoas surdas que não fazem uso da oralidade, mas constroem interações como os ouvintes usando a língua de sinais. Desta forma, através da produção textual oral, a língua não é definida apenas pela gramática tradicional, mas, sim, pela articulação da fala ligada ao agir socialmente. Assim, o aluno poderia utilizar-se de infinitas possibilidades de textos orais que respondam aos seus propósitos e às suas possibilidades sociais.

Estes mesmos autores afirmam que “tal como o texto com registro escrito, o texto oral se materializa em diferentes gêneros do discurso, por meio de variados suportes, comportando diversos espaços de circulação, ao passo que revela o posicionamento do sujeito que o produz” (Beloti; Da Silva Luz, 2020, p. 116).

Na BNCC (Brasil, 2018), a produção de texto oral integra a prática de linguagem da oralidade, tanto em Língua Portuguesa quanto em Língua Inglesa, no Ensino Fundamental. Assim, essa produção está aliada ao planejamento e à produção de GO “considerando a situação comunicativa e o tema/assunto do texto” (Brasil, 2018, p. 103).

De certo modo, os documentos citados, bem como os teóricos apresentados, congregam acerca da relevância de que a oralidade em forma de texto é uma prática essencial para o desenvolvimento e para o domínio da prática oral, a qual deve ser ensinada ao aluno, ponderando os aspectos discursivos desta.

### **3 APRESENTAÇÃO DO MATERIAL ANALISADO**

#### **3.1 O LIVRO DIDÁTICO E O ENSINO DE CIÊNCIAS**

A distribuição de livros didáticos no Brasil passou por diferentes momentos da história, desde o século XIX até os dias atuais, incluindo políticas e regulamentos que garantem o acesso a esses materiais para estudantes brasileiros. O Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), estabelecido na década de 1980, é o regulamento atual para a avaliação e distribuição de livros didáticos para escolas públicas. Nas últimas décadas, os estudos sobre livros didáticos ganharam importância<sup>3</sup>, incluindo questões

---

<sup>3</sup> Numa busca rápida ao catálogo de dissertações e teses da CAPES, colocando como item de busca a palavra “livro didático”, o sistema reporta 8.876 (oito mil setecentos e setenta e seis) ocorrências, indicando que o tema tem sido objeto de vários estudos na Pós-graduação *stricto*

relacionadas à identidade cultural, avanços na história do livro, novas tecnologias e o papel do livro didático no ensino e na aprendizagem. Enquanto alguns autores defendem a importância dos livros didáticos, outros criticam seu uso exclusivo e sugerem a incorporação de novas tecnologias para enriquecer a experiência educacional. Além disso, é importante considerar que o termo “livro didático” abrange uma ampla gama de materiais impressos e digitais usados nas escolas e essa heterogeneidade tem implicações para a produção do discurso educacional.

Acerca do ensino de Ciências no Brasil, ele surgiu por volta de 1930 e houve aprimoramento a partir dos anos 1950. A falta de estabilidade política e o autoritarismo prejudicaram a produção científica brasileira, que não é reconhecida adequadamente. As mudanças nos currículos da Educação na década de 1960 enfatizaram a importância do uso do laboratório na formação científica dos estudantes.

No ensino de CN nas séries iniciais, o LD é importante para a transmissão de conhecimento e essa transmissão deve ser feita através da linguagem, com foco nos gêneros orais. O ensino de Ciências é fundamental na construção do método científico. A ciência é fruto do questionamento e o ensino de Ciências colabora com esse processo.

Convém destacar que para serem cidadãos ativos e informados, as crianças precisam de um entendimento sólido sobre as Ciências da Natureza. Questões como mudanças climáticas, conservação de recursos naturais e saúde são tópicos que impactam a sociedade como um todo. Assim, uma compreensão científica básica acerca dessas questões é essencial para tomar decisões informadas e participar de debates construtivos sobre essas questões.

---

sensu brasileira. Fonte: <https://catalogodeteses.capes.gov.br/catalogo-teses/#!/> Acesso em: 03 de novembro de 2023.

### 3.2 APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

Fundamentados no Guia do Programa Nacional do Livro Didático de Ciências<sup>4</sup> e no Manual do Professor da coleção **Buriti Mais Ciências** (BMC), fazemos a apresentação da coleção usada neste estudo.

O Guia expõe informações para auxiliar os professores na escolha das coleções a serem adotadas. Nele, evidenciam-se os critérios de avaliação acerca das obras inscritas, além das resenhas das coleções aprovadas, dos textos introdutórios para cada componente disciplinar, projetos integradores e interdisciplinares.

O Guia afirma que o primeiro encontro sistematizado das crianças com as CN deve ser significativo e, portanto, impactante para toda vida escolar do aluno. Sendo assim, o LD é um incentivo para despertar no aluno desta fase inicial de escolarização diversas capacidades, como questionar, observar o mundo que o cerca, apontar hipóteses e elaborar explicações. Afirma, também, que este trabalho educativo se dá na relação entre professor e aluno, os quais, através do conhecimento científico, ampliarão seus conhecimentos, expondo suas ideias, investigando e construindo seus próprios argumentos.

Entre os vários critérios de eliminação de avaliação, mencionamos um deles, presente no item 1.7.1: “A obra contribui para o desenvolvimento da autonomia de pensamento, do raciocínio crítico e da capacidade de argumentar do estudante?” (p. 145). Defendemos que este critério se vincula diretamente com a produção dos gêneros orais, objeto de estudo presente neste artigo. Avaliamos ser relevante esta observação, pois é uma forma explícita de indicar o dialogismo que deve haver entre os conteúdos específicos das CN com os eixos organizadores da língua materna.

Os livros integrantes da coleção organizam os temas em 4 (quatro) unidades, subdivididas em capítulos. As unidades trazem atividades em três momentos, delimitando o levantamento inicial e o fechamento de cada capítulo. Os conhecimentos relacionados à investigação e à alfabetização científica, ao desenvolvimento conceitual,

---

<sup>4</sup> Disponível em: [http://pnld.nees.com.br/pnld\\_2019](http://pnld.nees.com.br/pnld_2019). Acessado em: 15 de agosto de 2023.

procedimental e atitudinal cooperam para o avanço das competências e habilidades previstas na BNCC (Brasil, 2018).

Há ícones que sinalizam quanto as atividades serem orais, em dupla, em grupo, desenho e/ou pintura, além de outros que alertam o trabalho com os temas transversais e leituras complementares, sugestões de filmes e *sites*, como pode ser visto na figura na sequência.



**Figura 1:** Ícones apresentados no LD

**Fonte:** Guia Digital PNLD

Avaliamos como positiva a presença do ícone relativo às atividades orais, pois é um destaque à produção de alguns gêneros dessa natureza. Isto demonstra que a coleção BMC aparenta estar atenta ao desenvolvimento de habilidades relacionadas à linguagem oral.

O Guia considerou que, na 'Visão Geral', a coleção BMC propicia situações de aprendizagem, valorizando o conhecimento dos alunos e a interação com o conhecimento sistematizado. Há, portanto, o estímulo à formulação de ideias, ao desenvolvimento da oralidade e da escrita, o que pode permitir a promoção do avanço integral dos estudantes.

### **3.3 ANÁLISE DOS DADOS**

Ao analisarmos o GO 'relato pessoal', contemplado nas propostas da coleção estudada, a partir de um levantamento quanti-qualitativo, defendemos possibilidades de

este gênero se estender a outras esferas de atividade humana e, assim, à produção de outros GO que não mais apenas os escolares ou escolarizados.

Para a geração e análise dos dados, elaboramos uma categoria referente à 'Contribuição para a ampliação de capacidades em esferas extraescolares', analisando 'se' e 'como' propostas de produção de GO preparam o aluno para situações cotidianas em que o aspecto tipológico 'expor' seja predominante, dispondo-o a perceber as relações sociodiscursivas, o estilo da linguagem e a delimitação temática.

O aspecto tipológico 'expor', geralmente, é o mais tradicional no ambiente escolar. A maior parte das aulas é expositiva, acarretando maiores possibilidades de os alunos também produzirem mais GO pertencentes a este aspecto tipológico.

Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) acreditam que 'expor' é um instrumento privilegiado para a transmissão de diversos conteúdos e saberes. A afirmação destes teóricos colabora com a tradição dos professores planejarem suas aulas, contemplando usualmente os gêneros ligados ao aspecto tipológico 'expor', tanto pelo domínio destes gêneros, quanto pelo privilégio da causa maior da escola: a difusão de saberes aos alunos.

O trabalho com os gêneros do discurso da ordem do 'expor' é de extrema importância para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos na sala de aula e fora dela. A exposição é uma capacidade que tem como objetivo transmitir informações de forma clara e objetiva e é amplamente utilizada em diversas áreas do conhecimento. Por meio do estudo e prática desse aspecto tipológico, os alunos aprendem a organizar suas ideias de forma coerente e a transmitir informações de forma clara e objetiva, o que é fundamental para o sucesso em diferentes esferas da vida social.

Além disso, o trabalho com os gêneros expositivos pode contribuir para o desenvolvimento de habilidades de leitura e interpretação de textos. Ao estudar e produzir textos expositivos, os alunos aprendem a identificar as características estruturais e linguísticas destes, o que facilita a compreensão de textos de diferentes áreas do conhecimento. Dessa forma, o trabalho com os gêneros expositivos contribui

para o desenvolvimento de habilidades linguísticas essenciais para o sucesso dos alunos.

Dos gêneros orais apresentados pela coleção integrantes do aspecto tipológico 'expor', a 'resposta pessoal' foi o que mais apareceu, com um total de 95 (noventa e cinco) ocorrências, equivalendo a (45%) de um total de 192 (cento e noventa e duas) ocorrências deste mesmo aspecto tipológico. Daí o motivo de ser este o gênero eleito para aparecer neste artigo.

O gênero do discurso 'resposta pessoal' consiste na expressão de pensamentos, sentimentos e opiniões pessoais sobre um determinado tópico, muitas vezes, de forma subjetiva. O seu valor no contexto educacional das séries iniciais não pode ser subestimado, uma vez que o desenvolvimento da habilidade de responder a questões e tópicos diversos é crucial para a formação dos alunos. Ao apresentar oralmente respostas pessoais, os alunos precisam avaliar informações, ponderar argumentos e justificar aquilo que está sendo apresentado. Praticando esse gênero, eles poderão desenvolver habilidades de pensamento crítico cruciais para a tomada de decisões necessárias também em situações extraescolares, como debates e resolução de problemas.

Entendemos que a inclusão do gênero 'resposta pessoal' no currículo das séries iniciais é uma decisão pedagógica estratégica que poderá capacitar os alunos a lidar com situações extraescolares de forma competente e confiante. Praticar o gênero em ambiente escolar favorecerá nos alunos o desenvolvimento de sua autonomia, bem como a capacidade de comunicação e empatia a serem colocadas em prática depois fora do ambiente escolar. Assim, ter conhecimento e domínio sobre este gênero não se trata apenas de uma ferramenta de aprendizado, mas de uma relevante competência para o desenvolvimento linguístico e para a participação dos alunos na sociedade.

Com o propósito de buscar o esclarecimento sobre como o gênero 'resposta pessoal' foi abordado na coleção em observação, apresentamos um exemplo ilustrativo. O objetivo é perceber se ele pode preparar o aluno para situações cotidianas em que o aspecto tipológico 'expor' ocorre, dispondo-o a apresentar textualmente diferentes formas de saberes, favorecendo a transmissão e construção destes, de modo a

contribuir para a ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas a esse gênero.

O exemplo aparece no LDCN do 5º Ano (p. 77), Unidade II, nomeada ‘A água’, presente no Capítulo 4, intitulado ‘Usos da água’. Neste capítulo, procura-se conscientizar os alunos sobre o desperdício de água, estudar como ocorre a poluição das águas e identificar o papel da família e da comunidade para o uso correto desta.

A questão escolhida para ser analisada é a de número 5 (cinco): “Como podemos evitar alguns dos problemas apresentados nestas páginas?”. Localiza-se abaixo de um infográfico (p. 77).

A atividade tem o objetivo de aprofundar as discussões sobre o tema – poluição das águas – aproveitando os elementos do infográfico como fundamento. Tem início na página 74 e é finalizada na página 77. O LD propõe que o professor abra um questionamento sobre a utilização da água a partir de dois textos: o primeiro, intitulado ‘Usos da água’ (p. 74), e o segundo uma notícia do Jornal O Diário – ‘Moradores passarão a ser multados por desperdício de água’ (p. 75).

A proposta de produção do GO ‘resposta pessoal’ existente no LDCN é exibida como segue. Abaixo dela, fizemos um recorte ampliado da questão analisada para que fique mais legível.



**Figura 2:** Exemplo ilustrativo

**Fonte:** Coleção BMC (2017), Vol. 5 (p. 76-77)

No que diz respeito ao aluno apresentar textualmente diferentes formas de saberes, consideramos que a proposta ilustrativa escolhida valorizou este domínio ao realizar uma preparação para a produção da ‘resposta pessoal’.

Constatamos que a exploração do gênero do discurso ‘infográfico’ possibilita a exibição de algumas maneiras de poluição das águas, suas consequências para os seres vivos/ambiente e o que pode ser realizado para impedir este tipo de poluição. Os elementos verbais e os não-verbais, geralmente, potencializam as informações que poderão ser utilizadas de forma mais eficiente pelo leitor. Deste modo, pode ser que este gênero do discurso prepare o aluno para produzir uma ‘apresentação textual oral’ por meio do GO ‘resposta pessoal’ de maneira mais eficaz. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011) dizem que são finalidades dos procedimentos para o ensino da expressão oral/escrita “preparar os alunos para dominar sua língua nas situações mais diversas da vida cotidiana, oferecendo-lhes instrumentos preciosos, imediatamente eficazes, para melhorar suas capacidades de escrever e de falar” (Dolz; Noverraz; Schneuwly, 2011, p. 93).

Além do infográfico, sinalizamos que a discussão realizada anteriormente entre as páginas 74 e 75 do LD trouxe grandes colaborações para a resolução da questão 5 (cinco), por meio de dois textos. Eles buscam contextualizar a reflexão sobre os usos da água em atividades cotidianas, bem como a redução do consumo pela população.

Outro elemento que pode proporcionar mais preparação para o aluno dominar a língua oral é a ‘Sugestão de atividade – Pega-pega poluição’ (Livro do Professor, p. 76-77). Trata-se, segundo o LDCN, de uma oportunidade de praticar o conteúdo estudado de maneira divertida. Sugere-se que uma brincadeira seja desenvolvida na aula de Educação Física. O objetivo da atividade é levar o aluno a perceber os malefícios causados pela poluição à vida dos animais, provocando a sua morte. Salientamos que esta brincadeira é apenas sugerida pelo LD, tendo um caráter de complemento às demais atividades propostas.

No que diz respeito ao aluno transmitir diferentes formas de saberes, consideramos que a proposta é positiva. Recordamos que o aluno deveria transmitir oralmente o que sabia sobre “Como podemos evitar alguns dos problemas apresentados nestas páginas” (evitar a poluição das águas).

Assim, para que a transmissão ocorra, será necessário o uso de palavras. Bakhtin/Volochínov (2014) afirmam que a linguagem promove a interação através da palavra. Segundo dizem, a palavra comporta duas faces, sendo determinada tanto “pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém. Ela constitui justamente o produto da interação do locutor e do ouvinte” (Bakhtin/Volochínov, 2014, p. 113).

Na interação, por meio do diálogo, o locutor e o interlocutor são reconhecidos como sujeitos plenos, constituídos por suas próprias competências comunicativas e por valores. Bakhtin/Volochínov (2014) atribuem ao locutor o conceito de ‘ser social’. Logo, ao ser concebido como ‘ser social’, o locutor transmite seus valores por meio da interação com o outro. No caso da questão analisada, o aluno irá transmitir um saber. Assim, além de tudo, a questão pode favorecer a interação do aluno com o professor e do aluno com os colegas.

No que diz respeito ao aluno construir diferentes formas de saberes, consideramos que a proposta traz colaborações razoáveis. Vygotsky (1991), em seu enfoque histórico-cultural, afirma que a construção do saber/conhecimento ocorre mediante a possibilidade dada ao aluno para que ele assimile os conhecimentos sistematizados e construídos historicamente.

Acreditamos que a escola é a instituição responsável pelo saber cientificamente construído e o professor o agente social responsável por planejar o acesso/aquisição dos alunos aos conhecimentos produzidos pela humanidade ao longo da história. Assim, o LDCN é uma porta de acesso a este saber. Para que o aluno entre em contato com o saber, cabe ao professor mediar esta relação, considerando as várias interações através da linguagem, num processo dialógico<sup>5</sup>.

---

<sup>5</sup> Neste processo dialógico, Vygotsky (1991) considera as influências sociais, históricas e culturais no desenvolvimento individual.

Vygotsky (1991), a partir da Pedagogia Histórico-Cultural, acredita que o Homem é um ser histórico, constituído pelas relações dadas na esfera natural e na esfera social. O conhecimento, nesta perspectiva, é fruto da interação sujeito-objeto e das ações socialmente mediadas na interação dialética entre o homem e a natureza.

Para a construção do saber, Vygotsky (1991) pondera a distância entre as atividades que a criança já domina e as outras para as quais ela ainda não possui autonomia para a resolução. Para ele, é no trajeto entre esses dois pontos que a criança pode se desenvolver mentalmente, a partir da troca de experiência e da interação aluno/aluno e professor/aluno.

Assim, para gerar a construção deste saber (desenvolvimento), o processo deve ser sistematizado pelo professor, o qual, através da interação com o aluno, possui o conhecimento específico para mediar o acesso a esse saber. Por outro lado, o aluno deve construir seu próprio saber baseado no que foi trabalhado em aula.

Deste modo, verificamos que há indícios de este saber ser construído mediante as interações orais que poderão ser proporcionadas, bem como os encaminhamentos dados pelo LDCN. O que não podemos afirmar é como seria a mediação realizada pelo professor, indicada por Vygotsky (1991), ou seja, o que o professor utilizaria como estratégia de ensino e a forma pela qual ele conduziria as interações entre os alunos. Tudo isto poderia ser confirmado através de uma pesquisa de campo.

Como ponto negativo, ressaltamos que não há orientações específicas ao professor para o direcionamento da produção do GO 'resposta pessoal', mesmo sendo este o GO com a maior representatividade (45%) entre todos os GO encontrados nos 5 (cinco) volumes da coleção BMC, como já dito. Já afirmamos anteriormente que há ícones em toda a coleção que sinalizam o trabalho com a oralidade, o que nos trouxe muitas expectativas. Devido a esta expectativa, procuramos encaminhamentos particulares aos GO, desde as 'Orientações ao professor', como também nas 'Orientações didáticas', mas encontramos apenas instruções simplistas sobre o GO 'resposta pessoal', encontradas nas 'Orientações específicas' sobre o 'Domínio da linguagem'.

A nosso ver, as orientações ao professor sobre os conteúdos das CN resultam em um dialogismo com as produções de textos orais dos alunos. Neste caso, percebemos que é possível ocorrer a relação dialógica entre o conteúdo da 'Poluição das águas' com a produção textual oral do aluno.

Sendo assim, a partir da análise da produção do GO 'resposta pessoal', constatamos que ela pode, sim, contribuir para a ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas aos gêneros da ordem do 'expor'. Inferimos que o GO 'resposta pessoal' possa ser equivalente ao GO 'resposta a algum questionamento', presente em outras esferas, para além da escola.

O gênero 'resposta pessoal' é uma das formas mais comuns de expressão em diversos contextos sociais, como no ambiente de trabalho, na vida cotidiana e nas redes sociais. É fundamental, portanto, que os alunos desenvolvam habilidades para produzir e interpretar e consumir esse gênero. O trabalho com ele na sala de aula pode contribuir para a ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas a ele.

O gênero permite que os alunos aprendam a expor suas opiniões e pontos de vista de forma clara e organizada. Essa habilidade é essencial para a vida em sociedade, pois possibilita que os indivíduos se posicionem de maneira crítica em relação a diferentes questões e temas. Além disso, a produção de respostas pessoais pode contribuir para o desenvolvimento da criatividade e da imaginação, já que os alunos precisam elaborar argumentos e ideias a partir de suas próprias perspectivas.

#### **4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Em relação ao objetivo deste artigo, sobre a contribuição para a ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas ao gênero oral 'resposta pessoal', do aspecto tipológico 'expor', verificamos uma desproporção quantitativa, embora todos os volumes da coleção tenham sido contemplados por propostas de produção de GO em relação aos agrupamentos dos GO organizados por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011).

Ao analisarmos qualitativamente um exemplo ilustrativo referente ao GO ‘resposta pessoal’, observamos que a proposta foi favorável às possíveis contribuições para a ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas ao gênero analisado para o aluno apresentar textualmente, construir e transmitir diferentes formas de saberes.

Julgamos que a proposta de produção de GO analisada, ao ser aplicada, pode contribuir para ampliação de capacidades requeridas em esferas extraescolares relacionadas ao GO trabalhado e aos demais que pertençam ao mesmo aspecto tipológico. Reforçamos que há uma grande variedade de gêneros do discurso nas esferas, tanto escolar, quanto extraescolares. Assim, Bakhtin (1997) explica que cada uma destas esferas abarca um conjunto de gêneros do discurso, os quais diferenciam-se e ampliam-se a partir do desenvolvimento e da complexidade da própria esfera a que pertencem.

Desta forma, observamos que o LDCN ofereceu diversas oportunidades de se desenvolver as habilidades orais do aluno dentro da escola, a esfera autorizada para desenvolver diferentes saberes. Assim, julgamos que esta análise sobre a abordagem com o GO ‘resposta pessoal’ mostra que a referida favorece ao aluno produzir outros gêneros do discurso orais em situações cotidianas e em esferas extraescolares.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução Maria Ermantina Galvão Pereira. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. Tradução Paulo Bezerra. 1. ed. 2ª reimpressão. São Paulo: Ed.34, 2019.

BAKHTIN, Mikhail; VOLOCHÍNOV, Valentin Nikolaevich. **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: Hucitec, 2014.

BELOTI, Adriana; DA SILVA LUZ, Cleber. A produção textual de gêneros orais. **Letras**, Santa Maria: Especial, 2020, n. 01, p. 113-134.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria Executiva. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Versão final. Brasília, 2018.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 81-108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY; DOLZ, Joaquim. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011.p 125-155.

LEAL, Telma Ferraz; BRANDÃO, Ana Carolina Perrusi; LIMA, Juliana de Melo. A oralidade como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos? In: **A oralidade na escola: Investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte, Autêntica, 2012.

OLSON, David. **From utterance to text**. The bias of language in speech and writing. Harvard Educational Review, 47 (3): 258-281, august 1977.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**: a tecnologização da palavra. São Paulo: Papyrus Editora, 1982.

ROJO, Roxane. Esferas ou campos de atividade humana. Verbete. **Glossário CEALE**: termos de Alfabetização, Leitura e Escrita para educadores, 2014.

ROJO, Roxane.; BARBOSA, Jacqueline Peixoto. Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos. S. Paulo: Parábola, 2015.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares: das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.61- 78.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *et al.* Gêneros orais: conceituação e caracterização. Olhares e trilhas. **Gêneros orais: caracterização e ensino**. (Org) TRAVAGLIA, Luiz Carlos. Vol. 19, no. 2, jul/dez 2017, p. 12-24.

VYGOTSKY, Lev Semenovich. **A formação social da mente**. São Paulo: Martins Fontes, 1991.

YAMAMOTO, Ana Carolina de Almeida. **Buriti mais: Ciências - 1 Ano**. 1ed. São Paulo: Moderna, 2017.

### Érica Yamauchi TORRES

Graduação em Pedagogia (2001) – Instituto Cuiabano de Educação. Mestrado em Educação (2020) – Universidade Federal de Goiás/Regional Jataí. Especialização em Psicopedagogia (2022). Especialização em Recursos Multimídia Aplicados à Educação (2004). Experiências profissionais (1998-2017): docente da Educação Básica, orientadora educacional e coordenadora pedagógica nas redes municipal, estadual e privada. Atualmente, atua na Coordenação de Psicopedagogia do Núcleo de Acessibilidade e Inclusão (NAI/UFJ); vice coordenadora do Grupo de Pesquisa

LUPA/UFG; participante da Ação de Extensão Coral UFJ e da Comissão Permanente de Heteroidentificação/UFJ.

**Silvio Ribeiro da SILVA**

Graduação em Letras Português – Universidade Federal de Goiás (1995). Mestrado em Linguística – Universidade Federal de Uberlândia (2000). Doutorado em Linguística Aplicada – Universidade Estadual de Campinas (2008). Atualmente, é professor adjunto 4 da Universidade Federal de Jataí, ministrando aulas na graduação em Letras Português e no Mestrado e Doutorado em Educação. É Psicanalista formado pela Escola de Psicanálise de Curitiba. Líder do Grupo de Estudos sobre Materiais Didáticos, Ensino e Avaliação - GEMDAV, cadastrado no CNPq. Tem experiência na área de Linguística, com ênfase em Linguística Aplicada, atuando principalmente nos seguintes temas: ensino de língua portuguesa, leitura, produção oral e escrita, gêneros do discurso, livro e material didático, letramento.

**REVISOR DE LINGUAGEM**

Nome: *Sebastião Carlúcio Alves Filho*

e-mail: [scarlucio@ufj.edu.br](mailto:scarlucio@ufj.edu.br)

**Recebido em 23.janeiro.2025**

**Aceito em 23.novembro.2025**