

Artigos

O oral no livro didático de língua portuguesa: uma análise das dimensões constitutivas do gênero palestra

The oral in the Portuguese language textbook: an analysis of the constitutive dimensions of the lecture genre

Marina de Fátima Ferreira Nascimento^{1,2}
Milena Moretto^{3,4}

RESUMO

O presente artigo tematiza as formas como o livro didático de Língua Portuguesa “Se liga na língua (7º ano)”, suporte fundamental aos processos de ensino e de aprendizagem de língua materna no município de Itatiba, sugere a abordagem dos gêneros discursivos/textuais orais nos Anos Finais do Ensino Fundamental. Tomando como exemplo um capítulo apresentado pela coleção didática “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018”, adotada no PNLD 2019, que tematiza o gênero palestra, temos como objetivo geral compreender se as propostas de ensino nele apresentadas possibilitam o desenvolvimento da apropriação das dimensões constitutivas desse gênero. Pautando-nos na perspectiva enunciativo-discursiva, evidenciamos, no contexto mais amplo, que há, em toda coleção, uma escassez tanto quantitativa quanto qualitativa dos gêneros discursivos/textuais orais disponibilizados no livro didático e que as atividades nele apresentadas em relação ao ensino do oral não explora adequadamente as dimensões constitutivas do gênero, no caso desse artigo, o gênero palestra.

Palavras-chave: gêneros discursivos/textuais orais; livro didático; análise dialógica do discurso.

1. Doutora em Educação pela Universidade São Francisco. Itatiba, São Paulo, Brasil. <https://orcid.org/0000-0001-9044-3988>. E-mail: marinascimento1318@gmail.com
2. Professora da Rede Municipal de Itatiba, Itatiba, São Paulo, Brasil..
3. Doutora em Educação pela Universidade São Francisco. Itatiba, São Paulo, Brasil. <https://orcid.org/0000-0002-1924-1678>. E-mail: milena.moretto@usf.edu.br
4. Professora do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação da Universidade São Francisco. Itatiba, São Paulo, Brasil..

ABSTRACT

This article discusses the ways in which the Portuguese language textbook “Se liga na língua (7th grade)”, a fundamental support for mother tongue teaching and learning processes in the municipality of Itatiba, suggests an approach to oral discursive/textual genres in the final years of elementary school. Taking as an example a chapter presented by the didactic collection “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018”, adopted in the PNLD 2019, which deals with the lecture genre, our general objective is to understand whether the teaching proposals presented in it make it possible to develop the appropriation of the constitutive dimensions of this genre. Based on the enunciative-discursive perspective, we found, in the broader context, that there is a quantitative and qualitative shortage of oral discursive/textual genres available in the textbook and that the activities presented in it in relation to the teaching of oral language do not adequately explore the constitutive dimensions of the genre, in the case of this article, the lecture genre.

Keywords: oral discursive/textual genres; textbook; dialogic discourse analysis.

1. Introdução

A discussão em torno do ensino e da aprendizagem de gêneros discursivos/textuais orais tem sido, há décadas, temática constante dos meios educacionais e acadêmico. Com a recente homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), ocorrida em 2018, e que constituiu a oralidade como um dos cinco eixos obrigatórios do ensino de língua materna, essa discussão retorna à pauta evidenciando importantes aspectos tais como: uma longa tradição escolar fundamentada, quase que exclusivamente, nos parâmetros do ensino da escrita e a escassez de propostas que orientem um ensino qualitativo dos gêneros discursivos/textuais orais, sobretudo, as presentes no livro didático de Língua Portuguesa, um dos principais subsídios do ensino escolar (Schneuwly & Dolz 2010; Marcuschi, 2008).

Nesse contexto, o presente artigo, resultado de uma pesquisa de doutorado, propõe a análise de um dos capítulos da coleção didática “Se liga na língua, leitura, produção de textos e linguagem” adotada no Programa Nacional do Livro Didático de 2019 (PNLD 2019) pela Rede Municipal de Ensino de Itatiba.

Com esse propósito, verificaremos como o livro didático sugere o ensino e a aprendizagem do gênero discursivo/textual *palestra*, bem como, se as

propostas apresentadas nesse capítulo possibilitam a apropriação adequada das dimensões constitutivas do gênero.

Para tanto, este artigo está organizado em quatro sessões. Na primeira, expomos a perspectiva teórica que fundamenta a execução desse trabalho. Na sequência, apresentamos a metodologia adotada para a produção e análise dos dados. Na terceira seção, procedemos a análise das propostas sugeridas pelo livro didático em estudo para o ensino do gênero discursivo/textual palestra, concluindo, por fim, com nossas considerações finais acerca dos resultados encontrados.

2. O lugar do oral no ensino-aprendizagem de gêneros discursivos/textuais

Assumimos, nesse trabalho, a perspectiva enunciativo-discursiva que nos leva a compreender que toda atividade humana é, essencialmente, mediada pela linguagem. De acordo com Volóchinov (2018), a consciência não pode ser deduzida diretamente da natureza, uma vez que ela é sociológica e só se realiza a partir do material sógnico criado no processo de interação social. Os signos, por sua vez, são ideológicos e, de acordo com o autor,

[...] qualquer produto ideológico é não apenas uma parte da realidade natural e social – seja ele um corpo físico, um instrumento de produção ou um produto de consumo – mas, também, ao contrário desses fenômenos, reflete e refrata outra realidade que se encontra fora dos seus limites. Tudo que é ideológico possui uma significação: ele representa e substitui algo encontrado fora dele, ou seja, ele é um signo. Onde não há signo também não há ideologia (Volóchinov, 2018, p. 91)

Por isso, o objetivo do falante é direcionado a um enunciado concreto e, nesse sentido, deve levar em consideração o ponto de vista daquele que ouve ou compreende (Volóchinov, 2018), uma vez que

[...] toda compreensão da fala viva, do enunciado vivo é de natureza ativamente responsiva (embora o grau desse ativismo seja bastante diverso); toda compreensão é prenhe de resposta, e nessa ou naquela forma a gera obrigatoriamente: o ouvinte se torna falante (Bakhtin, 2010, p. 273).

Nesse sentido, em qualquer comunicação, o falante termina seu discurso para dar lugar ao outro – o que torna o processo de interação estritamente

dialógico. Porém, cabe-nos esclarecer que o dialogismo defendido pelo Círculo não se faz apenas na interação face a face, mas em qualquer comunicação discursiva de qualquer tipo que seja.

Assim, toda palavra proferida só pode ser compreendida no processo de interação verbal e nela busca a sua contrapalavra. Todo enunciado é social, ideológico e dialógico por natureza. Desse modo, cada situação da atividade humana possui uma determinada organização do auditório e um determinado repertório de gêneros. Por essa razão, o trabalho com os gêneros é fundamental no ensino de língua materna. São eles que possibilitam o nosso agir. Já dizia Bakhtin (2010, p. 285):

[...] Quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso.

Pautando-se nessa perspectiva, o trabalho com gêneros discursivos/textuais⁵ tem sido apontado como objeto primordial do ensino de língua materna nos documentos oficiais desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (Brasil, 1997). Recentemente, essas orientações foram substituídas por um novo documento normativo, cujas discussões iniciaram em 2014 envolvendo o governo federal, instituições financeiras ligadas a projetos educacionais e alguns agentes educacionais como professores e pesquisadores. A então BNCC, publicada em 2018 e materializada em um documento único para todas as regiões do Brasil, foi idealizada com a finalidade de definir os objetos do conhecimento de todos os componentes curriculares a serem privilegiados nas diferentes etapas da educação básica do país⁶. Esse cenário mobilizou a produção de novos materiais didáticos que atendessem às novas orientações nacionais. Na área de língua portuguesa, especificamente, para o ensino fundamental II, foco desse estudo, o documento orienta, entre as páginas 67 a 89, o trabalho com quatro eixos: a leitura, a produção, a oralidade e a análise linguística. Dentre essas páginas,

5. Nesse trabalho utilizaremos a expressão gêneros discursivos/textuais ao assumirmos que os aspectos textuais de quaisquer gêneros também estão a serviço da enunciação e do discurso.

6. Neste artigo, não visamos discutir as questões políticas e os interesses voltados para a construção de uma Base Nacional Comum Curricular. Todavia, discutimos sobre as consequências da implementação de um projeto neoliberal no sistema de ensino em Nascimento (2022) e Nascimento e Moretto (2022; 2023).

as orientações sobre o trabalho com a oralidade encontram-se entre o parágrafo final da página 78 e início da página 80. Se compararmos aos demais eixos, a oralidade encontra-se, já na prescrição nacional, em desvantagem em relação aos demais – o que já antecipa o tratamento que é conferido à oralidade pelo documento e, por que não dizer, no ensino.

Schneuwly e Dolz (2010) já dizia que embora a linguagem oral esteja presente nas salas de aula a partir de atividades como a leitura, a correção de exercícios, entre outras, o ensino da língua oral e de seu uso ocupa ainda um lugar limitado no contexto escolar.

Se considerarmos que os gêneros são “tipos relativamente estáveis de enunciados” que refletem as condições específicas e as finalidades de cada esfera da atividade humana a saber – o conteúdo temático, a sua construção composicional e o estilo (Bakhtin, 2010), o oral precisa ser compreendido para além do prosódico e do linguístico, uma vez que está ligado aos contextos de produção de sua enunciação. Nesse sentido, o trabalho com o oral envolve um olhar para a qualidade da voz, as elocuções e pausas, o gesto, o direcionamento do olhar, o movimento corporal, as pausas, o silêncio, as expressões faciais – que são, em muitos contextos educacionais, minimizados ou desconsiderados (Jacob et al., 2021).

Um estudo de Barbosa e Magalhães (2020) com docentes de uma rede municipal do Estado de Minas Gerais, apontou que a maioria dos participantes da pesquisa ressaltou que as estratégias didáticas utilizadas enfatizam os aspectos de vocalização, de transcrição ou do oral ou como trâmite de passagem para a escrita. Isto é, os resultados das pesquisas das autoras apontam que grande parte dos participantes desconhecia ou minimizava aspectos paralinguísticos (voz, entonação, pausas, risos); cinésicos (atitudes, movimentos, expressões faciais); a posições dos locutores (espaço e distância) dentre outros – o que sinaliza “[...] a emergência de um estudo do oral que preconize dimensões superiores aos dos aspectos estruturais e meramente verbais e linguísticos” (Nascimento, 2022, p. 73).

Todavia, o documento nacional também parece desconsiderar tais princípios do oral. Guimarães et al. (2021, p. 3) mencionam que “lamentavelmente, ainda que a BNCC priorize a oralidade como um dos eixos para o ensino da Língua Portuguesa, ainda não a percebe como interação”. E essa afirmação dos autores pode ser percebida nas seguintes orientações do referido documento:

[a] oralidade *precede* a escolaridade, sendo a *forma natural* de aprendizagem da língua *fora da escola*, desenvolvendo-se desde muito cedo por meio das interações familiares e sociais. Na escola, porém, *a oralidade (a fala e a escuta) torna-se objeto de conhecimento – de suas características, de seus usos, de suas diferenças em relação à língua escrita* – e ainda objeto de desenvolvimento de habilidades de uso diferenciado em situações que demandam diferentes graus de formalidade ou atendimento a convenções sociais. Assim, *o eixo Oralidade inclui conhecimentos sobre as diferenças entre língua oral e língua escrita e os usos adequados da oralidade em interações formais e convencionais*. Além disso, considerando que a língua oral não é uniforme, pois varia em função de diferenças de registros – formais ou informais –, *de diferenças regionais (relativamente numerosas na vastidão do território nacional), de diferenças sociais (determinadas pelo pertencimento a esta ou àquela camada social) –, esse eixo inclui também conhecer as variedades linguísticas da língua oral e assumir atitude de respeito a essas variedades*, o que é fundamental para que se evitem preconceitos linguísticos. (Brasil, 2018, pp. 63-64, grifos nossos)

Diante disso, observa-se que o documento propõe uma percepção de ensino da modalidade oral ainda bastante orientada pela constituição de processos individuais de aprendizagem (fala – escuta), de comparação com os processos de escrita e de adequação às variações de linguagem coexistentes, embora, defenda a proposição de um trabalho com o oral construídos nos processos reais de interação entre os falantes.

A partir desses construtos, apresentaremos os procedimentos metodológicos que utilizamos para seleção do corpus e análise.

3. Procedimentos metodológicos

Conforme expomos na seção anterior, o trabalho com os gêneros discursivos/textuais orais parece ser de uma abordagem insuficientemente sistematizada no ensino e nas prescrições. Nesse contexto, supomos que também os materiais didáticos elaborados a partir de suas prescrições, contribuem para uma possível escassez das práticas orais e, conseqüentemente, limitam sua apropriação e aprendizagem. Diante desse contexto, realizamos uma pesquisa⁷ cuja investigação tinha como propósito compreender:

7. NASCIMENTO, M. de F. F. Gêneros orais no livro didático de Língua Portuguesa: uma análise das propostas para os anos finais do Ensino Fundamental. Tese (Doutorado em Educação). 2022. 187 p. Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação. Universidade São Francisco, Itatiba/SP.

1. Como o material didático “Se liga na língua (7º)”, construído a partir do novo documento curricular, propõe o trabalho com gêneros discursivos/textuais orais?

2. Essa nova configuração traz atividades que favoreçam a apropriação, pelo aluno, dos elementos constitutivos do gênero (conteúdo temático, estilo, construção composicional)?

Para responder a estas questões, fundamentamo-nos na perspectiva enunciativo-discursiva, segundo a qual toda a comunicação estrutura-se a partir de gêneros pré-existentes nas diversas esferas da vida humana, constantemente remodeladas pelos falantes, com o intuito de atender aos objetivos de uma dada situação comunicativa. Desta percepção, depreende-se o caráter social, dialógico e ideológico da linguagem, as quais possibilitam a validação de uma análise dialógica do discurso.

Segundo Brait (2006), Bakhtin e seu grupo não propuseram uma teoria analítica conclusiva, com características de método e aplicável à análise instrumental conforme observa-se, por exemplo, na Análise do Discurso Francesa. Entretanto, os estudos desenvolvidos pelo Círculo de Bakhtin corroboraram para o nascimento de uma análise/teoria dialógica do discurso proposta, posteriormente, por estudiosos do círculo bakhtiniano, a partir do conjunto contextual da obra destes filósofos da linguagem.

Nesse âmbito, Brait (2006) sugere que a definição de um protótipo de análise não se aplica e, inclusive, contradiz o caráter social e interativo da linguagem. Entretanto, a indissolubilidade das relações existentes entre língua, linguagem, história e sujeito viabiliza a proposição de uma análise dialógica do discurso direcionada à percepção da construção/produção de sentidos essencialmente apoiadas nas relações discursivas empreendidas por sujeitos historicamente situados.

Sob essa perspectiva e no intuito de promover uma análise dialógica do discurso compatível aos objetivos e às questões dessa pesquisa, analisaremos as atividades sugeridas para o ensino do oral e as possibilidades de apropriação dos elementos constitutivos dos gêneros discursivos/textuais orais a partir dos encaminhamentos metodológicos propostos pelo livro didático.

Neste artigo, conforme já explicitado anteriormente, procederemos com a análise de um dos capítulos da coleção didática “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018” adotada no PNLD 2019 pela Rede Municipal de Ensino de Itatiba. O capítulo escolhido para análise refere-se

ao estudo do gênero *palestra* apresentado no livro correspondente ao 7º ano. Para procedermos com a análise, observamos o contexto de produção da coleção didática, os elementos paralinguísticos, intra e extralinguísticos que permeiam o objeto de análise, bem como se as atividades do material didático proporcionavam a apropriação das características temáticas, composicionais e estilísticas do gênero *palestra*.

4. As propostas de trabalho com o oral no livro didático “Se liga na língua (7º ano)”: uma análise a partir do trabalho com o gênero *palestra*.

A coleção “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018”

Com o intuito de contextualizar o objeto de nossa análise, antes de procedermos com a análise das atividades apresentadas para o trabalho com o gênero *palestra*, apresentaremos um panorama geral do livro didático “Se liga na língua (7º ano)”. Ormundo e Siniscalchi (2018), autores da coleção, descrevem na apresentação da obra que cada capítulo prioriza um gênero a ser profundamente estudado. Observando a coleção, notamos que em relação a esse aspecto, sob uma análise quantitativa, temos, na conclusão dos quatro anos finais do Ensino Fundamental, a oferta de 64 gêneros distintos, os quais, segundo a proposição dos autores, são apresentados sob um enfoque centralizador, devendo ser, de acordo com as atividades sugeridas na coleção didática, minuciosamente explorados. Além desses primordiais, há, segundo os produtores, a menção de distintos subgêneros distribuídos ao longo dos boxes e seções – os quais não são contabilizados ou suficientemente explorados ao longo dos capítulos.

A seguir, expomos um quadro elaborado com o intuito de exemplificar os gêneros discursivos/textuais priorizados por capítulo nos anos finais do Ensino Fundamental II na coleção “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018” que é composta de quatro livros: um para o 6º ano, um para o 7º ano, um para o 8º ano e um para o 9º ano.

Figura 1 — Disposição específica dos gêneros contemplados por capítulos na coleção “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018” – 6º ao 9º ano

Se Liga na Língua – Leitura, Produção de Texto e Linguagem 6º ANO	Gênero Predominante Por Capítulo							
	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8
	Diário	Verbetes	História em Quadrinhos	Relato de experiência	Poema	Anúncio e outros gêneros publicitários	Comentário de leitor	Conto
Se Liga na Língua – Leitura, Produção de Texto e Linguagem 7º ANO	Gênero Predominante Por Capítulo							
	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8
	Notícia	Entrevista	Conto Fantástico	Poema Narrativo	Texto Teatral	Palestra e Seminário	Resenha Crítica	Relato de Viagem
Se Liga na Língua – Leitura, Produção de Texto e Linguagem 8º ANO	Gênero Predominante Por Capítulo							
	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8
	Reportagem	Rap	Regulamento e Estatuto	Debate Regrado	Roteiro de cinema	Artigo de opinião	Crônica	Miniconto
Se Liga na Língua – Leitura, Produção de Texto e Linguagem 9º ANO	Gênero Predominante Por Capítulo							
	Capítulo 1	Capítulo 2	Capítulo 3	Capítulo 4	Capítulo 5	Capítulo 6	Capítulo 7	Capítulo 8
	Poema protesto	Carta aberta	Romance	Biografia	Charge	Conto psicológico	Conto e Romance de ficção científica	Artigo de divulgação científica

Mediante essa ilustração é possível observar o espaço insuficiente cedido ao ensino e à aprendizagem dos gêneros discursivos/textuais orais. Ao analisarmos, por exemplo, o volume destinado ao 7.º ano do Ensino Fundamental, verificamos que, entre os oito capítulos propostos para estudo, apenas o capítulo seis prioriza gêneros pertencentes à esfera oral, combinando a palestra e o seminário em uma mesma sequência de atividades. Dessa forma, são apresentadas transcrições escritas dessas produções orais, conforme anunciado pelos autores no manual do professor (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p. XXV), bem como propostas de retextualização que culminam na adaptação de um seminário e em sua posterior transição, transformando os tópicos de um slide em uma sequência fotográfica sem uso de recurso verbal (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p. 198). Essa sistematização sugere, em uma primeira análise, a manutenção das práticas escritas sobre as orais, mesmo que se trate de gêneros discursivos textuais prevalentemente orais, como é o caso da *palestra* – que discutiremos na próxima seção.

O trabalho com o gênero palestra no livro didático “Se liga na língua (7º ano)”

Antes de procedermos com a análise das atividades propostas pelo material didático “Se liga na língua (7º ano)” relacionado ao gênero *palestra*, analisemos um recorte do quadro resumindo o capítulo em análise:

Figura 2 — Quadro resumo do sexto capítulo do livro “Se liga na língua (7º ano)”

CAPÍTULO 6 – PALESTRA E SEMINÁRIO: A ARTE DE FALAR EM PÚBLICO				
Leitura 1	Leitura 2	Se eu quiser aprender mais	Nosso seminário na prática	Textos em conversa
Palestra de Mara Mourão sobre seu documentário <i>Quem se importa</i> p. 182 Desvendando o texto p. 184 Como funciona uma apresentação pública? p. 185	<i>Projeto de Engenharia</i>, alunos de escola paulistana p. 187 Refletindo sobre o texto p. 189	O paralelismo sintático p. 191	Momento de produzir p. 194 Momento de avaliar p. 195	Palestra de Mara Mourão e documentário <i>Quem se importa</i> p. 196

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 13).

Sob um âmbito geral, o capítulo propõe uma leitura para cada um dos dois gêneros contemplados no capítulo: palestra e seminário, acompanhadas de atividades de interpretação conforme sugere o título de abertura da seção “Desvendando o texto” (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p.184), “Textos em conversa”, que propõe a transcrição de um trecho do depoimento do empreendedor social peruano Joaquim Legula, em uma tentativa de aproximação da leitura 1, cuja temática é a transcrição de uma palestra proferida pela produtora do documentário “Quem se importa”, de Mara Mourão.

Uma vez conhecida a diagramação geral do capítulo em foco, passemos à análise discursiva das atividades propostas. O capítulo se inicia com a apresentação de um texto representativo do gênero palestra transcrito o qual reproduzimos um excerto abaixo:

Figura 3 — Trecho da transcrição da palestra apresentada no capítulo 6

25 [Trailer do documentário, seguido por aplausos.]

Eeee... éééé... eu aprendi então bastante... éééé... e senti realmente na pele que o cinema é uma ferramenta incrível deeee... transformação social. Na verdade, o *history telling*, né?, a contação, uma boa história, que emociona, é capaz de mudar o mundo. Eeee... aprendi também que... como a gente
30 mede esse impacto social, né? Porque é muito fácil a gente medir e **aferir** os lucros de uma empresa, os números, né?, são muito mais fáceis, mas como você mede o impacto deeee... ah uma escola que começa a ensinar empatia pras crianças e consegue diminuir o *bullying* e a violência éééé... éééé... nas relações entre essas crianças? É muito difícil e e e essa e e e o
35 impacto é é deeee... é como uma frase do... que tava na parede do **Einstein** que diz assim: “Nem tudo que conta pode ser contado e nem tudo que pode ser contado conta”. É esse tipo de impacto, que começa como uma bola de neve invisível e começa inspirando a própria equipe que tá rodando o filme, né?, e vai se expandindo, se expandindo, e hoje só através do boca
40 a boca a gente já chegou em praticamente todas as partes do mundo. Esse filme já foi mostrado pros **aborígenes** na Austrália, já foi exibido três vezes em **Harvard**, já foi exibido na **Columbia University**, na **Brown**, na **JEW**, na **JWC**,

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 182).

No fragmento, verifica-se a indicação de ações ocorridas em tempo real, no momento da fala e que compõem parte do contexto extralinguístico, interacional e dialógico do gênero (exibição do trailer seguida de aplausos). Do mesmo modo, há a tentativa de reproduzir, com o máximo de fidelidade, as marcas da interação face a face, conforme observa-se em “Eeeee... éééé... eu aprendi então bastante... éééé e senti realmente na pele que o cinema é uma ferramenta incrível deeeeeee... transformação social” (Figura 3).

A partir disso, pode-se inferir que a fala da cineasta está carregada de emoção. Ao reportar para o outro sua experiência, adentra em um processo de dialogicidade e interação, ao passo que, simultaneamente, revive, redefine as dimensões e o alcance do sucesso de seu trabalho. Nesse processo, parece não localizar os vocábulos adequados para a expressão de sua experiência real. E, nesse contexto, as repetições “Eeeee... éééé e deeeee...” indicam ser o respiro, a pausa necessária para que as encontre.

Por tratar-se de um exemplar didático destinado à escolha do professor no PNLD 2019, o volume apresenta anotações/orientações marginais que podem nos auxiliar para responder ao objetivo dessa pesquisa.

No caso da leitura 1, em que é proposta a transcrição da palestra de Mara Mourão, é sugerido ao docente que, se possível, exiba o vídeo disponível na mídia digital ou opere a leitura, em voz alta, de 50% do texto solicitando aos alunos que observem e registrem informações como autoria, assuntos e objetivos da palestra. Após esse estágio inicial, recomenda-se a comparação entre o acervo digital e o texto, bem como finalize-se as anotações iniciadas:

Figura 4 — Orientação marginal destinada ao professor

Leitura 1 – Apresente o trecho do vídeo da palestra para seus alunos. Ele está disponível na internet. Se não for possível exibi-lo, leia o texto transcrito em voz alta. Em um primeiro momento, os alunos não devem acompanhar com a transcrição; devem apenas ver e/ou ouvir. Peça a eles que anotem o assunto tratado pela palestrante, o ponto de vista dela sobre o tema e seus principais argumentos. Na

Em um segundo momento, peça aos alunos que comparem o que ouviram com a transcrição e que terminem de fazer suas anotações. Nesta etapa, eles podem fazer uso do glossário para compreender melhor algumas das referências contextuais. Por fim, divida-os em equipes para que respondam: “Na opinião de vocês, qual é a principal ideia defendida por Mara Mourão?”.

Fonte: Ormundo & Siniscalchi (2018, p. 183).

Na análise dessas orientações, é possível observar tentativas de adaptação do oral às distintas realidades dos variados contextos de ensino, considerando aqueles que possuem suporte tecnológico adequado e os que dele carecem. Esse movimento adaptativo inicial denuncia a crítica exposta por distintos pesquisadores (Freitas, 2017; Girotto, 2018; Venco & Carneiro, 2018) acerca da acentuação das desigualdades sociais nos processos de ensino e de aprendizagem e expõe a ineficiência de uma base curricular que se propõe, mediante a unificação de conteúdos, garantir a equidade educacional.

No que se refere ao reconhecimento e à aprendizagem do gênero palestra, ao considerar os distintos estudos que acenam para a proposição de estratégias direcionadas ao ensino adequado do oral (Bueno, 2009; Crescitelli,

2011; Diel & Gonçalves, 2017), verifica-se que a percepção dos elementos cinésicos e paralinguísticos, essenciais à reprodução do gênero, são mais facilmente identificáveis através da análise dos recursos audiovisuais que o suportam permanecendo, consideravelmente insuficientes, mediante apenas à audição de seus aspectos transcritos, fator que, conseqüentemente, se torna um limitador à aprendizagem efetiva.

Ademais, observa-se que, na tentativa de suprir as carências tecnológicas e materiais, a ação indicada é a leitura em voz alta feita pelo professor, que reitera os dados de inúmeras pesquisas relacionadas ao campo do oral as quais, por sua vez, apontam para a prevalência dessa estratégia e sua pouca eficiência em sala de aula. Outra ação observada é a sugestão da tomada de notas e do registro escrito de aspectos específicos da palestra (objetivos, tema, assuntos secundários, argumentos empregados pela palestrante), o que nos desvela vários fatores.

Em primeiro plano, podemos mencionar o alinhamento da coleção às diretrizes vigentes (Brasil, 2018), a qual sugere a tomada de notas como uma habilidade essencial dos processos interligados ao eixo oralidade.

Nas anotações marginais da coleção, é possível identificar a menção a pré-requisitos (habilidades contempladas em capítulos anteriores, supostamente apropriadas pelos alunos e consideradas essenciais à aprendizagem dos próximos tópicos) e as habilidades supostamente relacionadas aos gêneros e priorizadas neste capítulo, conforme demonstra-se a seguir:

Figura 5 — Habilidades apresentadas no capítulo 6

Capítulo 6	
Pré-requisitos	
• EF06LP09	
• EF06LP10	
• EF67LP21	
• EF67LP24	
• EF69LP40	
	Habilidades: EF67LP06, EF67LP20, EF67LP24, EF69LP55, EF07LP04, EF07LP05

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 182).

Em segundo plano, a sugestão da tomada de notas acena para outros dados apontados pelas pesquisas: o atrelamento do oral aos processos de escrita e a sua utilização como um trâmite de passagem para o aperfeiçoamento desta, o que reforça a tese de que o oral permanece como um eixo secundário da aprendizagem.

Na sequência, a estratégia sugerida para finalização desta primeira etapa é a da divisão dos alunos em equipes para a redação de uma pergunta pré-formulada e de sua posterior leitura à classe:

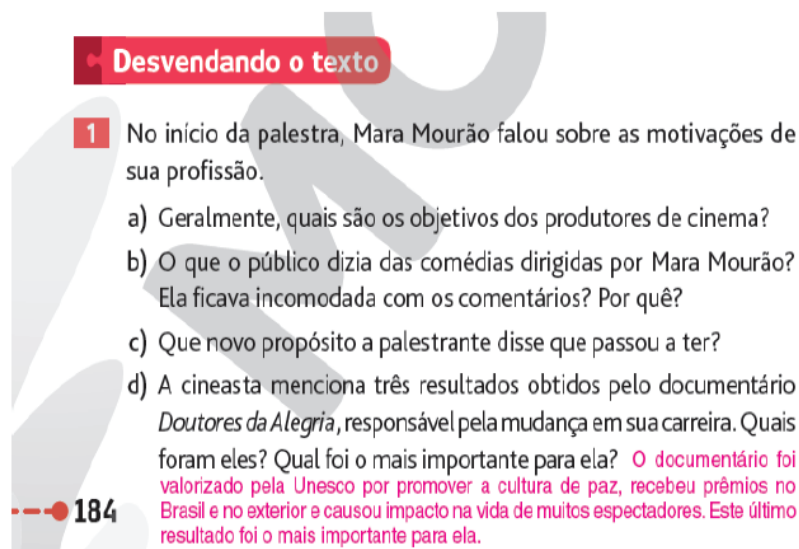
Por fim, divida-os em equipes para que respondam: ‘Na opinião de vocês, qual é a principal ideia defendida por Mara Mourão?’ Os grupos deverão apresentar sua conclusão e justificá-la. (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p.183).

Essa ação evidencia a manutenção de estratégias as quais reforçam a ideia de que a oralização de atividades escritas possibilita a aprendizagem efetiva de gêneros orais, orientação que foi já desmistificada pela conclusão de distintas pesquisas (Gomes-Santos, 2009; Schneuwly & Dolz, 2010).

Cabe ressaltar a sugestão de que a tomada de notas, no registro dos alunos, contenha o produtor, os objetivos, o tema, os assuntos secundários e os argumentos empregados pela palestrante; tópicos que, na perspectiva dos gêneros discursivos/textuais, relacionam-se ao contexto de produção e ao seu conteúdo temático, fator que evidencia a tentativa de aproximação entre as atividades propostas na coleção e a concepção enunciativo-discursiva que tanto a BNCC (Brasil, 2018) quanto o material didático defendem assumir.

Após a transcrição da palestra, é sugerido um conjunto de quatro questões sob o título “Desvendando o texto”, as quais atendem ao propósito de direcionar a identificação de informações explícitas e implícitas a respeito de seu conteúdo temático, limitando-o à interpretação do texto, conforme se observa a seguir:

Figura 6 — Atividade proposta no capítulo 6 (1)



Desvendando o texto

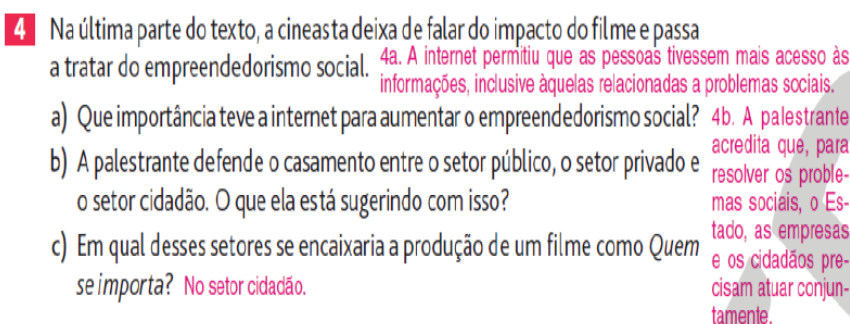
1 No início da palestra, Mara Mourão falou sobre as motivações de sua profissão.

- a) Geralmente, quais são os objetivos dos produtores de cinema?
- b) O que o público dizia das comédias dirigidas por Mara Mourão? Ela ficava incomodada com os comentários? Por quê?
- c) Que novo propósito a palestrante disse que passou a ter?
- d) A cineasta menciona três resultados obtidos pelo documentário *Doutores da Alegria*, responsável pela mudança em sua carreira. Quais foram eles? Qual foi o mais importante para ela? *O documentário foi valorizado pela Unesco por promover a cultura de paz, recebeu prêmios no Brasil e no exterior e causou impacto na vida de muitos espectadores. Este último resultado foi o mais importante para ela.*

Fonte: Ormundo & Siniscalchi (2018, p. 184).

Ao considerar a perspectiva didática do ensino de gêneros discursivos/textuais, verifica-se que a proposição das primeiras questões possibilita, ao aluno, uma aproximação entre a transcrição da palestra e a identificação de características inerentes aos planos do contexto de produção e de seu conteúdo temático. Por sua vez, a pergunta final, embora ainda aborde questões relacionadas à temática, direciona-se a objetivos concomitantes às demandas da Base Curricular:

Figura 7 — Atividade proposta no capítulo 6 (2)



4 Na última parte do texto, a cineasta deixa de falar do impacto do filme e passa a tratar do empreendedorismo social. *4a. A internet permitiu que as pessoas tivessem mais acesso às informações, inclusive àquelas relacionadas a problemas sociais.*

- a) Que importância teve a internet para aumentar o empreendedorismo social?
- b) A palestrante defende o casamento entre o setor público, o setor privado e o setor cidadão. O que ela está sugerindo com isso?
- c) Em qual desses setores se encaixaria a produção de um filme como *Quem se importa?* *No setor cidadão.*
- 4b. A palestrante acredita que, para resolver os problemas sociais, o Estado, as empresas e os cidadãos precisam atuar conjuntamente.

Fonte: Ormundo & Siniscalchi (2018, p. 184).

Ao ampliar as discussões acerca do empreendedorismo social, amplia-se também a possibilidade de agregar outras temáticas à discussão trazida pela palestrante.

Nas anotações marginais, destinada à didática dos professores, há menção à importância de relacionar o projeto de vida e as reflexões que suscitem o exercício da cidadania e o protagonismo juvenil, conceitos amplamente abordados pela Base Comum Curricular em suas páginas iniciais (BNCC, 2018, p. 7-9), à sugestão do desenvolvimento de competências e de habilidades (BNCC, 2018, p. 10-11), dados que evidenciam, novamente, o alinhamento do volume didático à diretriz curricular.

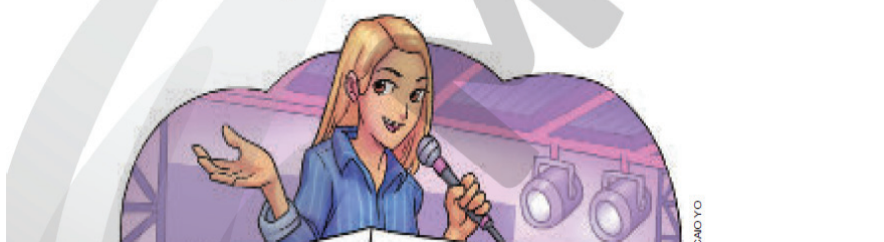
A atividade seguinte pretende aprofundar o funcionamento de uma apresentação pública e, com esse intuito, não se limitará à análise dos gêneros discursivos/textuais titulares do capítulo, os quais, segundo as afirmações iniciais dos autores descritas no manual do professor, seriam priorizados: “cada capítulo traz um gênero discursivo/textual em foco e atividades de observação de suas características (contexto de circulação, estrutura e elementos linguísticos)” (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p. XXV).

Ao contrário do que se afirma em relação à priorização dos gêneros selecionados para o capítulo, o convite introdutório à continuidade das atividades enfatiza a proposição de outros: Para continuar a refletir sobre as características desses e de outros gêneros orais, responda às questões a seguir. (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p. 185).

Assim, a segunda questão propõe que aluno estabeleça uma comparação entre os gêneros palestra e conversa informal.

Figura 8 — Atividade proposta no capítulo 6 (3)

- 2** Pense em uma *palestra* e em uma *conversa informal* (que também é um gênero oral), como a que mantemos no dia a dia com os colegas e a família. Agora, compare os dois gêneros.
- a) Em qual deles o falante desenvolve sozinho o tema? *Na palestra.*
 - b) Qual dos dois gêneros admite uma fala descontraída, menos cuidada? *A conversa informal.*
 - c) Qual pressupõe intimidade entre os interlocutores? *A conversa informal.*
 - d) Em qual deles é preciso manter o tema, evitando passar para novos assuntos? *Na palestra.*
 - e) Qual dos dois tem um compromisso maior com a precisão das informações e com a clareza na linguagem utilizada? *A palestra.*

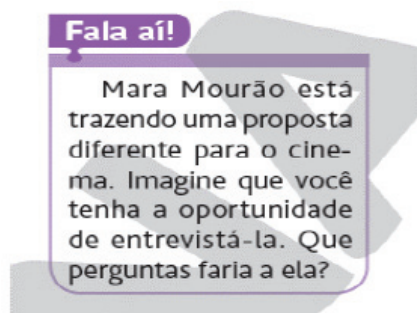


Fonte: Ormundo & Siniscalchi (2018, p. 185).

Note-se que é solicitado ao aluno que ele “pense” em um exemplar de cada gênero discursivo/textual sem ofertar material linguístico palpável (exemplares variados de ambos os gêneros), os quais possibilitariam uma análise comparativa adequada por parte do estudante (Figura 8). Considerando que o livro didático ofertou o exemplo de trechos transcritos de uma única palestra e não mencionou o gênero conversa informal que, por sua vez, embora considerado primário e proveniente de experiências pré-escolares e cotidianas do aluno, apresenta variações de acordo com a regionalidade, a adequação linguística, a intencionalidade da comunicação, ou seja, fatores que podem dificultar, ao estudante, o dimensionamento dessa caracterização apenas a nível “mental”.

Nessa mesma linha comparativa entre gêneros discursivos/textuais orais, é proposto no quadro “Fala aí” a produção de uma entrevista:

Figura 9 — Atividade proposta no capítulo 6 (4)



Fonte: Ormundo & Siniscalchi (2018, p. 186).

Nas anotações marginais destinadas ao uso do professor, há a indicação para orientar o aluno a escrever as perguntas e apresentar aos colegas, cabendo ao professor “destacar aquelas que fazem um bom aproveitamento do conteúdo da palestra” (Ormundo & Siniscalchi, 2018, p. 186).

A partir desse contexto, podemos referenciar as observações de Geraldi (2015) a respeito do que ele denomina de atividades de simulacro, ou seja, a sugestão de situações de linguagem irreais (“imagine”), não pertencentes ao contexto escolar e do aluno, as quais, provavelmente, nunca se concretizarão, gerando, na percepção do autor, desmotivação e ausência de compreensão acerca dos reais objetivos de produção/utilização do gênero.

Por outro ângulo, observa-se a sugestão da escrita, ação que evidencia o uso do oral como mero acessório para o seu aperfeiçoamento, desvalidando-o como objeto de conhecimento ensinável e necessário ao desenvolvimento pessoal e à atuação social.

Por fim, sugere-se ao professor que destaque as questões, produzidas pelos alunos, consideradas pertinentes ao conteúdo da palestra. Entretanto, quais critérios pautarão essa escolha? Que tratamento será dado às questões consideradas inadequadas?

Partindo do pressuposto de que cada docente possui uma concepção de ensino, alguns farão uso da abordagem com naturalidade e segurança, enquanto outros poderão suscitar dúvidas quanto ao modo de sinalizar adequações e inadequações de forma a preservar o estudante e valorizar seu processo de aprendizagem. Considerando, ainda, tratar-se de um exemplar destinado ao uso didático do professor, seria pertinente, em nosso entendi-

mento, a finalização dessas orientações com sugestões de procedimentos ao docente.

As questões finais relacionadas ao estudo do gênero sugerem a análise de uma transcrição e de uma imagem relacionadas à palestra conforme pode-se observar a seguir:

Figura 10 — Atividade proposta no capítulo 6 (5)

3 Raleia um trecho da transcrição.

“[...] Porque é muito fácil a gente medir e aferir os lucros de uma empresa, os números, né?, são muito mais fáceis, mas como você mede o impacto deeee... ah... uma escola que começa a ensinar empatia pras crianças e consegue diminuir o *bullying* e a violência éééé... éééé... nas relações entre essas crianças? É muito difícil e e e essa e e e o impacto é é deee... é como uma frase do... que tava na parede do Einstein que diz assim: ‘Nem tudo que conta pode ser contado e nem tudo que pode ser contado conta.’”

a) Que marcas de oralidade revelam que a palestrante está elaborando seu texto enquanto fala? *As repetições, os alongamentos de vogais, as pausas e as interrupções.*

b) Percebe-se, no trecho reproduzido, que Mara Mourão reformulou o que iria dizer. O que provavelmente ela diria após “é como uma frase do...”? *Depois do do, provavelmente ela diria Einstein.*

c) Que motivo parece justificar a interrupção da frase?

d) Podemos concluir que essas marcas de oralidade são uma falha da palestrante? Por quê? *As marcas de oralidade são comuns na fala, por que esta vai sendo produzida praticamente ao mesmo tempo que a ideia é elaborada. Por isso, não representam uma falha da palestrante.*

4 Veja, agora, uma imagem da palestra.



a) Observe o espaço em que ocorreu a palestra. Ela sugere formalidade ou informalidade? *Formalidade.*

b) O que pode ser visto no telão ao fundo? *Os filmes a que Mara Mourão se refere durante a palestra.*

c) Mara olha para a tela nesse momento. Qual é o provável efeito sobre o público? *É provável que o público siga o movimento da palestrante e também olhe para a projeção.*

d) Mara Mourão optou por falar em pé, embora o cenário contasse com poltronas. Você prefere que os palestrantes falem sentados ou que se apresentem em pé, à frente do palco? Por quê? *Resposta pessoal.*

Fonte: Ormundo e Siniscalchi (2018, p. 186).

Na Figura 10, é possível verificar a intencionalidade de se trabalhar elementos característicos do gênero relacionados ao estilo e às suas dimensões linguísticas enfatizando, na questão 3, as marcas da oralidade, da suspensão momentânea da fala e da reelaboração de informações inerentes a imediatez dos processos de interação face a face.

Já a questão 4 tenciona propor a abordagem dos elementos extralinguísticos e cinésicos característicos do gênero. Cientes da impossibilidade de efetuar uma análise consistente apenas com a imagem estática, os autores sugerem, nas anotações marginais, a reexibição do início da palestra, incluindo questões norteadoras referentes ao posicionamento, à adequação da voz e à movimentação gestual e corporal da palestrante.

Figura 11 — Orientação marginal destinada ao professor

Questão 4 – Sugerimos que a atividade 4 seja complementada com a observação de elementos cinésicos. Para isso, será preciso exibir novamente o início da palestra (até 1 minuto e 43 segundos). Combine com os alunos a observação de alguns aspectos: como a palestrante interage com o público? Para onde olha enquanto fala? Como são seus gestos? Há sincronia entre sua fala e a tela ao fundo? Se possível, interrompa a exibição em pontos que revelem com clareza que: Mara olha para a plateia sem se limitar a um único ponto; seus gestos são expressivos e marcam ênfases (como no momento em que faz o comentário sobre a importância da reação do público ao filme *Doutores da Alegria*); a fala e os gestos estão sincronizados com as ferramentas de apoio (ela olha para a tela quando introduz as referências aos filmes e volta a olhar quando introduz *Quem se importa*, que é o tema a ser desenvolvido). Solicite, ainda, a observação da fala: ela parece estar à vontade? Eles devem notar que não se observa uma respiração ofegante, o ritmo é calmo sem ser monótono e a altura da voz é adequada.

Nesse sentido, verifica-se um movimento restrito, porém de caráter positivo em direção à menção de elementos indispensáveis à construção do gênero o que, de acordo com as inúmeras pesquisas apresentadas ao longo destas discussões (Bueno, 2009; Diel & Gonçalves, 2017; Gonçalves & Batista, 2020), eram inexistentes ou abordadas de forma limitada concentradas apenas na modulação e na equalização da voz.

5. Considerações finais

Neste artigo, tínhamos como propósito compreender se as propostas apresentadas no livro didático “Se liga na língua (7º ano)” possibilitavam o desenvolvimento da apropriação das dimensões constitutivas do gênero. Para isso, pautando-nos na perspectiva enunciativo-discursiva, analisamos um capítulo da coleção didática “Se liga na língua, leitura, produção de texto e linguagem, 2018”, adotada no PNLD 2019, que tematizava o gênero *palestra*.

Notamos que, durante toda a coleção, há uma escassez, tanto de forma quantitativa quanto qualitativa, de trabalho com o oral. Mais especificamente, no capítulo analisado do gênero *palestra*, no livro do 7º ano, observamos que o material busca se adequar às diretrizes da BNCC, que orienta atualmente o ensino de língua em nosso país. Além disso, evidenciamos que o material didático não explora adequadamente as dimensões constitutivas do gênero: características temáticas, construção composicional e estilo. Inferimos que isso se deve à dificuldade da transposição do oral para o impresso ou, até mesmo, das concepções que atribuem ao oral a suposição de que ele é suficientemente aprendido em práticas pré- e extraescolares, sendo o seu ensino desnecessário, em razão disso.

Assim, o trabalho com a modalidade oral fica restrito, muitas vezes, ao contexto escolar e às práticas de vocalização, impedindo um trabalho efetivo com as dimensões constitutivas do gênero e, conseqüentemente, minimizando as possibilidades de comunicação.

Agradecimentos

O presente trabalho, fruto de uma pesquisa de doutorado, foi realizado com apoio de uma bolsa ofertada pela Universidade São Francisco.

Conflito de interesses

Declaramos não ter qualquer conflito de interesse, em potencial, neste estudo.

Contribuição dos autores

Nós, Marina de Fátima Ferreira Nascimento e Milena Moretto, declaramos, para os devidos fins, que não temos qualquer conflito de interesse, em potencial, neste estudo. Ambas participamos da conceptualização do estudo, metodologia, desenho do estudo e análise dos dados. Todavia, Marina realizou a produção dos dados, validação e edição dos dados, fruto de sua tese de doutoramento e Milena assumiu a supervisão do trabalho, já que assumia a posição de orientadora. Neste artigo, ambas realizaram a escrita e revisão de texto. Nós duas aprovamos a versão final do manuscrito e somos responsáveis por todos os aspectos, incluindo a garantia de sua veracidade e integridade.

Dados disponíveis mediante solicitação

Todo o conjunto de dados que dá suporte aos resultados deste estudo está disponível mediante solicitação ao autor correspondente [Marina de Fátima Ferreira do Nascimento].

Referências

- Bakhtin, M. (2010). *Estética da Criação Verbal*. (5 ed.). Editora WMF Martins Fontes.
- Barbosa, G. O., & Magalhães, T. G. (2021). Conhecimentos necessários para a prática de oralidade na escola: avanços e perspectivas. *Revista Trama*, 17(42), 63-77. <https://doi.org/10.48075/rt.v17i42.27273>
- Brasil, Ministério da Educação (1997). Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental: Língua Portuguesa. Brasília, MEC/SEF.
- Brasil, Ministério da Educação (2018). *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília.
- Bueno, L. (2009). Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo. *Instrumento: R. Est. Pesq. Educ. Juiz de Fora*, 11(1). <https://periodicos.ufjf.br/index.php/revistainstrumento/article/view/18612>
- Brait, B. (2006). *Bakhtin: outros conceitos chave*. Editora Contexto.
- Crescitelli, M. R. (2011). O ingresso do texto oral em sala de aula. In V. M. Elias (Org.). *Ensino de língua portuguesa: oralidade, escrita e leitura*. (pp. 29-39). Contexto.
- Diel, R. T., & Gonçalves, A. C. (2017). O ensino de gêneros orais nas aulas de Língua Portuguesa. *Revista do Programa de Pós-graduação em Letras*, 54, 127-147. <https://doi.org/10.5902/2176148526002>

- Freitas, L. C. (2017, 7 de abril). BNCC: Uma base para o gerencialismo-populista. *Avaliação Educacional - Blog do Freitas*. <https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>
- Giroto, E. D. (2018). Entre o abstracionismo pedagógico e os territórios de luta: a base nacional comum curricular e a defesa da escola pública. *Horizontes*, 36(1), 16-30. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.603>
- Gomes-Santos, S. (2009). Modos de apropriação do gênero debate regrado na escola: uma abordagem aplicada. *DELTA*, (25), 39-66. <https://revistas.pucsp.br/index.php/delta/article/view/28205>
- Gonçalves, A. C., & Batista, J. de F. (2020). A oralidade em sala de aula: reflexões sobre o trabalho com gêneros orais presentes em materiais didáticos do ensino fundamental. *Letras*, (01), 261-283. <https://doi.org/10.5902/2176148539569>
- Guimarães, A. M., Dolz, J., & Lousada, E. G. (2021). Gêneros textuais orais e práticas investigativas: confluências teóricas e didáticas. *Revista da Abralin*, 20 (3), 1448–1452. <https://doi.org/10.25189/rabralin.v20i3.2051>
- Jacob, A. E., Bueno, L., & Zani, J. (2021). Oralidade e gêneros orais: argumentos, voz e corpo no debate eleitoral de um grêmio estudantil. *Revista Trama*, 17(42), 115- 132. <https://doi.org/10.48075/rt.v17i42.27288>
- Marcuschi, L. A. (2008). *Produção textual: análise de gêneros e compreensão*. Parábola Editorial.
- Nascimento, M. F. F. (2022). *Gêneros orais no livro didático de língua portuguesa: uma análise das propostas para os anos finais do ensino fundamental*. [Tese de doutorado, Universidade São Francisco]. <https://www.usf.edu.br/galeria/getImage/427/1825860094451371.pdf>
- Nascimento, M., & Moretto, M. (2022). As práticas de Oralidade em Língua Portuguesa a partir dos textos introdutórios da Base Nacional Comum Curricular. *Revista intercâmbio*, v. 51, p. 141-161
- Nascimento, M. F. F., & Moretto, M. (2023). Os Gêneros Oraís no livro de Língua Portuguesa: Uma análise da coleção ‘Se liga na língua’. *Signum [Londrina]: Estudos De Linguagem*, v. 26, p. 23-36, 2023.
- Ormundo, W., & Siniscalchi, C. (2018) *Se Liga na Língua: Leitura, Produção de Texto e Linguagem*. 7º ano. Moderna.
- Schneuwly, B., & Dolz, J. (2010). *Gêneros Oraís e Escritos na Escola*. Mercado de Letras.
- Venco, S. B., & Carneiro, R. F. (2018). “Para quem vai trabalhar na feira... essa educação está boa demais”: a política educacional na sustentação da divisão de classes. *Horizontes*, 36(1), 7-15. <https://doi.org/10.24933/horizontes.v36i1.660>
- Volóchinov, V. (2018). *Marxismo e filosofia da linguagem*. Editora 34.

Recebido em: 06.05.2024

Aprovado em: 02.07.2024