



miguilim

revista eletrônica do netli

volume 10, número 4, nov.-dez. 2021

UMA ANÁLISE DAS ATIVIDADES DE PRODUÇÃO ORAL NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA INGLESA *BEYOND WORDS*



AN ANALYSIS OF ORAL PRODUCTION ACTIVITIES IN THE ENGLISH LANGUAGE TEXTBOOK *BEYOND WORDS*

Lucina Carvalho Moreira SILVA
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

Suellen Thomaz de Aquino MARTINS
Universidade Estadual de Santa Cruz, Brasil

RESUMO | INDEXAÇÃO | TEXTO | REFERÊNCIAS | CITAR ESTE ARTIGO | AS AUTORAS

RECEBIDO EM 30/06/2021 • APROVADO EM 22/02/2022

DOI: <https://doi.org/10.47295/mgren.v10i4.3618>

Resumo

Neste artigo, investigamos como são preparadas as atividades de produção oral (APO) no livro didático (LD) *Beyond Words*, aprovado pelo PNLD – 2018: Língua Estrangeira Moderna e inserido no último ano do ensino fundamental na escola pública nacional, em comparação com os parâmetros estabelecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), sob a ótica dos gêneros orais. Para tanto, nos filiamos aos estudos de Saviani (2007), Santos, Bergsleithner e Torga (2014) e ao PNLD (BRASIL, 2012; 2018) para discorrer sobre o Livro Didático; e para embasar a discussão acerca dos gêneros orais no LD e sua importância para o desenvolvimento da habilidade oral em língua inglesa, nos valem de Bakhtin (1997), Lima, Luquetti e Souza (2014), Tavares (2015) e Zambrano

(2018), dentre outros. Do ponto de vista metodológico, em relação aos dados coletados, focamos a análise na seção *Listening and Speaking*, que apresenta, segundo o manual do professor, atividades voltadas ao desenvolvimento da compreensão e produção oral. Com base na pesquisa qualitativa/documental, investigamos quais gêneros orais são presentes nas atividades de produção oral no LD selecionado, problematizamos a relação dos gêneros apresentados com os que circulam em nossas práticas sociais e discutimos em que medida as atividades propostas no LD contribuem para a produção oral em inglês. Os resultados apontam que o LD *Beyond Words* possui os gêneros orais como eixos norteadores das atividades de cunho oral, contudo, a maior parte dos gêneros utilizados não circulam nas práticas de linguagem dos estudantes. Além disso, notamos que o LD apresenta atividades que estimulam os alunos a refletirem e se posicionarem, porém, a maneira como esse processo ocorre não contribui significativamente para a produção oral, uma vez que o espaço destinado à oralidade é reduzido, devido às atividades voltadas à produção escrita, fator que diminui consideravelmente as atividades de cunho oral.

Abstract

In this article, we investigate how oral production activities (APO) are prepared in the textbook (LD) "Beyond Words" selected, approved by PNL - 2018: Modern Foreign Language and inserted in the last year of elementary education in national public schools, in comparison with the parameters established by the National Textbook Program (PNL), from the perspective of the oral genres, with LD. For that, we adopted as a theoretical basis discussions about Textbook (SAVIANI, 2007; SANTOS, BERGSLEITHNER E TORGA, 2014; BRASIL, 2012; 2018) and the oral genres present in the specimen and its importance for the development of oral skill in the English language (BAKHTIN, 1997; LIMA, LUQUETTI E SOUZA, 2014; TAVARES, 2015; ZAMBRANO (2018), etc). In terms of the method used, in relation to the data collected we focus our analysis on the "Listening and Speaking" section, which presents, according to the teacher's manual, activities aimed at the development of comprehension and oral production. Based on qualitative/documentary research, we investigate which oral genres are present in oral production activities in the selected LD, discuss the relationship of the presented genres with those circulating in our social practices and discuss the extent to which the proposed activities in the LD contribute to oral production in English. The results show that LD Beyond Words has oral genres as guiding axes for oral activities, however, most of the genres used do not circulate in students' language practices. In addition, we noticed that the LD presents activities that encourage students to reflect and position themselves, however, the way this process occurs does not significantly contribute to oral production, since the room for orality is reduced, due to the activities that focused on written production, a factor that considerably decreases oral activities.

Entradas para indexação

Palavras-chave: Livro Didático. Atividades de Produção Oral. Língua Inglesa. Gêneros orais.

Keywords: Textbook. Oral production activities. English language. Oral genres.

Texto integral

Introdução

No contexto atual do ensino-aprendizagem de uma língua estrangeira (LE), dominar uma nova língua remete, inicialmente, a saber se expressar oralmente (*speaking*) na língua-alvo, sem dar muita importância às habilidades de leitura (*reading*), compreensão auditiva (*listening*) e escrita (*writing*), que também são importantes no processo de aprendizagem (BERGSLEITHNER, 2009).

Nesse sentido, o *speaking* tende a ser a habilidade que mais se destaca devido à necessidade e vontade que o aprendiz tem de conseguir dialogar de maneira efetiva em inglês (SANTOS; BARCELOS, 2018). Pontes e Davel (2016) pontuam que, ao estudar a língua, o aprendiz almeja que o livro didático (aqui, LD), as aulas e os materiais atendam ao objetivo de desenvolver a fluência na língua. Esses autores afirmam que o foco das aulas de LE deve ser o de promover a comunicação com o fito de fazer os alunos conseguirem se expressar na língua alvo, o que tende a motivá-los.

Em relação a isso, Paiva (2003) ressalta que, historicamente, a realidade dos LD não condiz com o seu propósito, pois priorizam a gramática da Língua Inglesa (LI) com diálogos e frases prontas que não promovem o exercício da habilidade oral, mantendo o uso de regras por meio de amostras sistematizadas da fala. Ou seja, o desenvolvimento da fala é a mais negligenciada no que se refere às atividades no LD. Dessa maneira, ao contrário do que o aluno espera, a maioria das atividades que compõem os LD está relacionada às outras habilidades, e até mesmo as de cunho oral voltam-se para a oralização da escrita e não à produção da fala em si (PAIVA, 2003). Um estudo mais recente realizado por Santos, Bergsleithner e Torga (2014) aponta que houve um avanço no que concerne às atividades de produção oral nos livros didáticos, contudo, ainda existem falhas, nesse suporte, que dificultam a promoção da fala na língua inglesa.

Após quase 20 anos do estudo realizado por Paiva (2003), nos questionamos se os LDs, apesar das diversas modificações que sofreram ao longo dos anos, acompanharam a evolução dos novos tempos de modo a serem adequados para atender a essa demanda. Em vista disso, o presente estudo visa a investigar como os gêneros orais são apresentados nas atividades de produção oral (APO) de um livro didático de inglês como Língua Estrangeira, *Beyond Words* (COSTA; FREITAS; NEVES, 2018), inserido no ensino fundamental II da escola pública nacional, aprovado pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) – 2018: Língua Estrangeira Moderna, em comparação com os parâmetros estabelecidos pelo próprio Programa. Mais especificamente, objetivamos: averiguar quais gêneros orais são utilizados nas atividades de produção oral no LD de LI selecionado; analisar de que forma as atividades de cunho oral contribuem para a produção da habilidade oral; avaliar se essas atividades promovem a formação de falantes que sejam capazes de responder adequadamente aos gêneros orais diversos que circulam em suas práticas sociais.

Para tanto, por ter um caráter exploratório e para que se obtivesse êxito na pesquisa, recorreremos a um levantamento bibliográfico sobre os gêneros textuais orais mais utilizados no LD de LI, bem como a uma pesquisa a respeito dos critérios do PNLD (BRASIL, 2018) e da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) sobre o desenvolvimento da habilidade oral em língua inglesa. Escolhemos como corpus o exemplar do 9º ano da coleção *Beyond Words* (COSTA; FREITAS; NEVES, 2018), do ensino fundamental II, sendo selecionada para análise

a seção *Listening and Speaking*, que apresenta atividades voltadas ao desenvolvimento da produção oral, segundo o manual do professor. Tal obra foi selecionada nesse estudo em razão do nosso interesse em averiguar como a habilidade oral é abordada no último ano do ensino fundamental, sendo possível ter uma visão mais completa do processo de aprendizagem nessa etapa do ensino da rede pública.

Para o desenvolvimento da investigação, nos filiamos aos estudos de Lima, Dolz e Schneuwly (2004), Santos e Bergsleithner (2014), Luquetti e Souza (2014), Tsutiya (2013), Lombardi e Silva (2013; 2014), Bakhtin (1997), Marcuschi (2012), Schneuwly (2013), Travaglia *et al.* (2013), Tavares (2015) e Zambrano (2018) para embasar a discussão acerca dos gêneros orais no LD e sua importância para o desenvolvimento da habilidade oral em língua inglesa.

Desse modo, esse estudo faz-se indispensável devido à relevância da habilidade oral no aprendizado de inglês e ao papel do LD no processo de ensino-aprendizagem na rede pública, pois, comumente, esse é o meio mais acessível de o aluno ter contato com a língua e de uso mais frequente do professor de inglês. Assim, pretende-se contribuir para os estudos acerca do tratamento dado aos gêneros orais no LD de inglês destinado à rede pública, por meio da análise das atividades voltadas à produção oral da referida língua. Discussões estas que poderão servir de insumo para futuras investigações.

1. Habilidades orais e gêneros orais no LD: uma relação promissora

Desenvolver habilidades orais em língua inglesa (LI) no ensino básico público é uma tarefa que exige materiais e metodologias eficientes. Em torno dessa discussão, é imprescindível que o livro didático (LD) seja fundamentado em abordagens que de fato auxiliem no desenvolvimento dessas habilidades, a exemplo do ensino por meio dos gêneros orais, os quais são recorrentes nos contextos de interações sociais dos estudantes e estão presentes no LD de LI com maior ou menor incidência. Em vista disso, acreditamos que ensinar sob a perspectiva dessa habilidade associada aos gêneros se apresenta como uma relação promissora, fator que será discutido nos tópicos a seguir.

1.1 Gêneros orais e habilidades orais: conceitos e definições

Conforme o PNLB (BRASIL, 2018), para uma aprendizagem eficaz em uma língua estrangeira (LE), são necessárias a exposição e a prática nas quatro habilidades: ler, escrever, falar e ouvir. Semelhante ao documento citado, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (BRASIL, 2017) prega que aprender uma nova língua pode propiciar novas formas de participação dos alunos em uma sociedade globalizada e plural, abrindo novos percursos para a construção de conhecimentos diversos, tendo um caráter formativo.

Para tanto, foram estabelecidos alguns eixos organizadores para o componente Língua Inglesa, como, por exemplo, a oralidade, a escrita e a leitura. Sobre esses aspectos, Lima, Souza e Luquetti (2014, p. 4) apontam que:

A língua inglesa é oferecida por escolas públicas, porém não em sua totalidade. Sabe-se que o ensino desse idioma na sala de aula é um processo complexo, que envolve quatro habilidades: *Reading* (ler), *Writing* (escrever), *Listening* (ouvir) e *Speaking* (falar). Tais processos de aprendizagem devem ser desenvolvidos de maneira equilibrada, pois, para uma aprendizagem efetiva da língua, é essencial que o educando compreenda todas essas habilidades.

Apesar de reconhecermos que esses processos de aprendizagem devam estar conectados no processo de aquisição de uma outra língua, acreditamos que “mais do que um enfoque exclusivo na linguagem, a comunicação e a interação constante em LE é essencial e determinante para o desenvolvimento da habilidade de produção oral” (ESTIVALET; HACK, 16 2011, p. 6), habilidade esta que é a mais desejada pelos aprendizes de uma LE (UR, 1996, p. 120 apud SANTOS, BARCELOS, 2018, p. 17).

Entendemos por habilidade oral, a partir de Lima, Souza e Luquetti (2014, p. 6), a capacidade em que “o educando desenvolverá a fala e compreenderá não somente o uso da gramática na oralidade, mas principalmente, aspectos linguísticos do idioma e características próprias deste”. Mesmo sendo essa habilidade um dos objetivos mais vislumbrados pelos alunos ao estudarem uma língua estrangeira, ou seja, ser apto “a produzir oralmente essa língua, a fim de usá-la nas mais diversas situações de comunicação” (SANTOS; BERGSLEITHNER, 2014, p. 5), e de estudos apontarem que as habilidades devam ser trabalhadas nas escolas de forma mais equilibrada (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), percebemos que as atividades de produção oral não aparecem de maneira substancial nos LD, privilegiando-se, em sua maioria, atividades de leitura e compreensão textual (TSUTIYA, 2013).

Embora o uso da linguagem oral seja recorrente nas salas de aula, de modo direto ou indireto, sabemos que práticas orais voltadas para o desenvolvimento da comunicação oral na língua são limitadas nas escolas públicas. Dentre os motivos que provocam o não desenvolvimento da produção oral em língua inglesa, podemos destacar questões relacionadas à didática tradicional de ensino, ao desinteresse e à falta de autonomia dos alunos, bem como ao despreparo profissional, somadas à precariedade de atividades de cunho oral do livro didático (LD), à indisciplina e a salas superlotadas (PAULA, 2015).

Apesar de sabermos que o LD não é o único responsável pelas dificuldades encontradas no desenvolvimento das habilidades orais, acreditamos que as atividades que oferta podem funcionar como fatores importantes e potencializadores para o desenvolvimento da produção oral. Assim sendo, no que concerne ao ensino e à aprendizagem desse idioma, muitas são as discussões acerca da “elaboração de uma abordagem de ensino calcada em princípios teóricos e metodológicos consistentes, voltados para as atividades de uso da língua não só no contexto escolar, mas, também, fora dele” (LOMBARDI; SILVA, 2014, p. 7).

De acordo com Bakhtin (1997), cada esfera da atividade humana se relaciona de forma intrínseca com os usos da língua. Em vista disso, o enunciado utilizado em cada uma dessas esferas varia e reflete seus propósitos comunicativos, ressaltando que cada uma delas comporta um repertório diversificado de enunciados relativamente estáveis, os quais ele denomina de

gêneros do discurso. Assim sendo, toda e qualquer comunicação é constituída de gêneros, sendo eles utilizados na formação dos enunciados. Por isso, como o próprio autor argumenta, esses enunciados contribuem para a compreensão da língua viva e fluida, caracterizada como uma unidade dialógica entre dois ou mais falantes.

Ao se pensar sobre uma definição do que são os gêneros, mais especificamente os orais, não devemos esquecer que conceituá-los é uma tarefa complexa, apesar de parecer óbvia. A respeito disso, Travaglia *et al.* (2013) afirmam que de fato o conceito dos gêneros orais não é tão simples quanto parece, ainda mais quando se aproximam dos gêneros já existentes empiricamente.

Sob essa ótica, o ensino de línguas no território brasileiro se baseia na noção de gêneros desde meados da década de 1990, como apontam Lombardi e Silva (2013, p. 2) “isso não significa que práticas pedagógicas não orientadas pelos gêneros estejam fadadas ao fracasso, mas o grande volume de pesquisas nessa área comprova que se trata de um caminho produtivo”. Logo, adotar os gêneros seria o caminho mais acessível para a aquisição de uma LE, sendo parte indispensável, portanto, para a composição do livro didático de língua inglesa.

Desse modo, muitos estudiosos que se dedicam ao seu estudo buscam criar um conceito específico para ele, sendo essa uma das inquietações debatidas pelo Grupo de Pesquisa sobre Texto e Discurso (PETEDI), segundo Travaglia *et al.* (2013). Em vista disso, de acordo com os autores, esse grupo estabelece uma definição para gênero oral, distinguindo-o de atividade, tendo em vista que “[...] gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana [...] e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita (TRAVAGLIA *et al.*, 2013, p. 4).

Assim sendo, independente de possuírem uma base escrita, os gêneros orais são definitivamente caracterizados como aqueles que têm como foco prioritário o oral, os quais necessitam da voz para serem efetivados. Desse modo, nos questionamos: como os gêneros de cunho oral estão postos nos livros didáticos de língua inglesa, visto que eles são de suma importância para o ensino e aprendizagem de LI? Segundo Lombardi e Silva (2014), existe a noção dos gêneros orais nos LD aprovados pelo PNL, mas que a presença deles recorre muito às atividades de escrita, atuando como pretexto para as atividades orais, sendo tidas como oralização da língua inglesa, não promovendo de fato a produção da fala em outro idioma.

Schneuwly (2013) advoga que existe uma diversidade de gêneros orais praticados essencialmente na oralidade, dotados de especificidades, os quais podem ser trabalhados por meio de atividades de linguagem realizadas oralmente. No entanto, o oral espontâneo, aquele usado em situações cotidianas, se difere da oralização da escrita, uma vez que a última se limita à repetição sonora do que está escrito, sem gerar a comunicação efetiva na língua-alvo. Logo, concordamos com Burach e Raimo (2016) que ler um texto em voz alta não representa uma atividade de produção oral, mas uma oralização da escrita, visto que o texto escrito seria a base para a verbalização (BURACH; RAIMO, 2016). Nessa perspectiva, Marcuschi (2012) sinaliza que essa oralização da escrita não pode ser confundida com o oral, pois não é suficiente para ensinar os diversos contextos nos quais a oralidade pode ser empregada.

Logo, é perceptível que ainda persiste uma espécie de supremacia da língua escrita em relação à língua falada no ensino de uma LE. Parece fazer parte do senso comum que aquilo que é dito - expresso por meio da voz - possui menor valia do que aquilo que é escrito - registrado por meio do código da língua (KROETZ, GALLON, FERRARO, 2020). No que diz respeito à escola, podemos observar, também, uma supervalorização de práticas voltadas para a escrita em detrimento do trabalho real e eficaz com as habilidades orais.

Nesse sentido, é inegável que o desenvolvimento da habilidade oral em inglês nas escolas públicas necessita de maior atenção, uma vez que, mesmo sendo obrigatório o seu ensino, é perceptível certa inadequação das técnicas metodológicas e dos recursos didáticos adotados, o que dificulta o atendimento às necessidades dos alunos e ao que regem os documentos oficiais sobre ensino de línguas, como a BNCC e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) (BRASIL, 1998), sendo importante se adequar às reais condições disponibilizadas na promoção do ensino/aprendizagem (MOREIRA; SILVA, 2015). Os documentos supracitados pregam que os alunos devem ser ensinados a realizar práticas de uso da oralidade, articulando diferentes gêneros e aspectos que o constituem, como os sons, o visual, o gestual e o tátil, a fim de proporcionar diferentes vivências na língua estrangeira (BRASIL, 2018), além de instruí-los a compreenderem a relevância da produção oral no que tange ao exercício das interações orais, em especial no contato face a face (BRASIL, 1998). Em vista disso, acreditamos que o uso dos gêneros com foco nas práticas sociais pode ser um aliado para promover esta mudança.

Assim sendo, entendemos que o LD é um recurso essencial para o ensino de línguas, principalmente quando atrelado ao conceito de gêneros, com foco nas práticas sociais, que, estando presentes nos exemplares, podem contribuir para o desenvolvimento da produção oral e auxiliar na aprendizagem da língua-alvo. Portanto, a reflexão e análise do LD de inglês com um olhar mais crítico para as atividades de produção oral é o que nos propomos neste trabalho.

1.2 Um olhar sobre os estudos acerca das atividades de produção oral (APO) no LD

Argumentamos que o livro didático (LD) é um material importante para o processo de ensino/aprendizagem de língua inglesa (LI) e que as atividades presentes nesse material voltadas à produção oral são fatores essenciais para o desenvolvimento das habilidades orais dos aprendizes. Dentre os estudos no campo da Linguística Aplicada (LA) relacionados à análise do LD de inglês e às atividades de produção oral (APO), optamos pelas investigações de Lombardi e Silva (2014), Santos, Bergsleithner e Torga (2014), Santos e Bergsleithner (2014), Tavares (2015) e Zambrano (2018) para guiar essa discussão por acreditarmos que esses estudos trazem contribuições significativas para a área de investigação.

Lombardi e Silva (2014) investigaram como as atividades de produção oral são abordadas no último volume da coleção *Links - English for Teens* aprovado pelo PNLD 2011 e destinado ao 9º do ensino fundamental. Para tanto, essas autoras focaram na seção voltada especificamente ao desenvolvimento das habilidades de produção oral. Dessa forma, buscaram analisar como as atividades de produção

oral presentes no livro didático agregam para a formação de falantes de inglês, o qual deve ser capaz de utilizar os diversos gêneros orais presentes no LD. As referidas autoras recorreram à pesquisa documental, assumindo uma visão sociocultural de linguagem. Como resultado, pontuaram que, apesar da presença de alguns gêneros de cunho oral no exemplar, as atividades destinadas à produção oral se revelam pouco autênticas, sendo formadas apenas para fins didáticos. Ademais, elas afirmam que a abordagem para o desenvolvimento da habilidade oral parece fundamentada em uma visão tradicional do ensino de línguas, fazendo uso de atividades com foco, em sua maioria, nos elementos linguísticos, sendo um tanto estrutural, sem proporcionar ao aprendiz práticas reais e contextualizadas na LI. Além disso, concluíram que há uma noção de gênero no ensino da oralidade nesse LD, contudo, deveria haver uma maior diversidade dos gêneros orais, uma vez que o foco das atividades pareceu estar no conteúdo a ser ensinado, sem que seja feita uma reflexão acerca dos aspectos especificamente ligados à fala.

Santos, Bergsleithner e Torga (2014), por sua vez, analisaram duas coleções, aprovadas no PNLD 2012, inseridas nos últimos anos da escola pública nacional: *English for All* e *Globetrekker*, com o intuito de investigar como/se as APO contribuem para o desenvolvimento da habilidade oral em LI. Realizaram, inicialmente, uma pesquisa qualitativa e, em seguida, quantificaram as atividades para depois classificá-las com base no diagrama de *Littlewood* (2004 apud Santos, Bergsleithner e Torga, 2014). Ao finalizar a análise, os autores concluíram que a primeira coleção (*English for All*) apresentou atividades de produção oral que parecem proporcionar aos estudantes o uso da LI. As atividades são voltadas mais para o compartilhamento de informações e resolução de problemas, sendo que são mais consistentes e contextualizadas, podendo auxiliar os estudantes a utilizar a língua de uma forma mais significativa e podem promover um melhor desenvolvimento da habilidade oral.

Santos e Bergsleithner (2014) realizaram outra análise no LD de inglês, tomando como base as mesmas coleções da investigação anteriormente mencionada, *English for All* e *Globetrekker*. Nesta investigação, os autores têm como objetivo verificar o grau de comunicabilidade presente nesses LD, e utilizando-se de pesquisa quantitativa, concluíram que a coleção *English for all* apresenta mais oportunidades de comunicabilidade do que a coleção *Globetrekker*. Isso porque a primeira possui atividades de caráter mais comunicativo ao invés de exercícios mecanizados como a segunda, garantindo, portanto, maior oportunidade de interação na língua-alvo.

Tavares (2015) analisou três coleções: *Alive, It fits* e *Vontade de Saber*, com foco nos exemplares do 6º ano, aprovados pelo PNLD em 2014. Por meio de uma pesquisa qualitativa, com foco no desenvolvimento das habilidades orais, os resultados apontaram que as atividades de produção oral estão fortemente vinculadas à escrita, tanto com a leitura de diálogos prontos, quanto por roteiros de fala, ressaltando que em alguns momentos a fala não era influenciada no decorrer das tarefas. Apesar disso, o autor argumenta que o uso do texto escrito não impede a interação dos aprendizes por completo, uma vez que estão no 6º ano, provavelmente tendo contato formal com a língua pela primeira vez. Segundo o autor, as atividades propostas funcionam como uma base para o desenvolvimento

mais autônomo do uso da língua, promovendo a responsabilidade por seus enunciados.

Por fim, Zambrano (2018), por meio de uma pesquisa documental de base predominantemente qualitativa, analisou as atividades de compreensão e produção oral em dois livros didáticos de LI do primeiro ano do ensino médio, sendo eles da coleção Upgrade e da coleção *Voices*, ambos da editora Richmond. O autor buscou perceber se as atividades propostas nos exemplares poderiam contribuir para a formação de estudantes capazes de se expressar na modalidade oral. Como resultado, ele observou que as atividades que abordam a oralidade estão em menor quantidade, ou seja, tal competência não foi tão priorizada nos exemplares em relação às demais. O volume da coleção Upgrade apresenta uma menor incidência da competência oral, enquanto a obra *Voices* mostra um maior equilíbrio entre as quatro habilidades linguísticas, sem negligenciar a oralidade em detrimento da leitura-escrita.

Diante dos resultados expostos, foi possível observar que algumas atividades de produção oral (APO) nos livros didáticos analisados não trabalham a habilidade oral de forma contextualizada, promovendo uma aprendizagem pouco significativa na língua inglesa. Além disso, apresentam um repertório pouco diversificado de gêneros orais, sem promover a prática efetiva da língua em diferentes situações comunicativas, recorrendo, muitas vezes, à oralização da escrita. É inegável, no entanto, que algumas atividades mostraram avanços ao apresentar, por exemplo, propostas referentes ao uso da língua de forma mais contextualizada e significativa que podem proporcionar maior interação e comunicação entre os aprendizes e impulsioná-los a desenvolver autonomia e responsabilidade pelos seus enunciados.

Acreditamos que os estudos apontados aqui nos permitem entender o tratamento dado às atividades de produção oral e o lugar dos gêneros orais nos livros didáticos de língua inglesa. Acreditamos que os gêneros (orais) são importantes para o processo de aprendizagem de uma língua e são relevantes para a composição do livro didático de língua inglesa, visto que eles estão intrinsecamente ligados à vida dos estudantes e podem oportunizar uma aprendizagem mais significativa e produtiva para a aquisição de uma LE, em especial, para o desenvolvimento das habilidades orais dos aprendizes.

Nesta seção, procuramos apresentar o que propõem o PNLD e a BNCC para o desenvolvimento das habilidades orais e estabelecemos a relação dessas com as atividades de produção oral ofertadas em alguns livros didáticos já aprovados pelo PNLD em avaliações anteriores. No que segue, apresentamos a metodologia da pesquisa.

2. Metodologia

Esta pesquisa se configura como qualitativa (SEVERINO, 2013) uma vez que objetiva investigar como são apresentadas as atividades de produção oral (APO) no livro didático (LD) de inglês como Língua Estrangeira (LE) em comparação com os parâmetros estabelecidos pelo próprio Programa Nacional do Livro Didático (PNLD) (BRASIL, 2018), sob a ótica dos gêneros orais. Vale ressaltar que o estudo é de natureza exploratória investigativa e interpretativista, exigindo revisão de

literatura que colabora para um maior esclarecimento e delimitação do tema (GIL, 2008). Dentro do paradigma de pesquisa qualitativa, de cunho interpretativista, recorreremos à pesquisa documental, visto que o LD será tomado como documento para análise, sendo relacionado aos documentos do PNLD de Língua Estrangeira Moderna.

Dados quantitativos não foram desprezados, a exemplo, o número de atividades orais disponíveis e o de gêneros orais selecionados em cada volume, embora nos interesse especialmente a apreensão dos significados subjacentes ao material analisado. Logo, não houve uma preocupação com a representatividade numérica, visto que o objetivo principal é compreender o funcionamento e particularidades do objeto em estudo, interpretando-o e atribuindo significados, sendo o processo e o significado fatores principais na abordagem qualitativa (PRODANOV; FREITAS, 2013).

Nesse sentido, foi feita uma pesquisa a respeito do PNLD, com o intuito de investigar se o LD selecionado seguia as exigências estabelecidas, e sobre como a habilidade oral em língua inglesa era promovida nas atividades direcionadas à produção oral, segundo o manual do professor. Nesse viés, três perguntas nortearam este estudo: 1º Quais gêneros textuais orais são adotados no exemplar?; 2º De que maneira eles foram utilizados nas atividades relacionadas à habilidade oral?; e 3º A partir da análise proposta, pode-se afirmar que o LD pode auxiliar na produção oral dos estudantes?

Assim, o desenvolvimento dessa análise decorreu da necessidade e do interesse de analisar o livro didático em si. Desse modo, o foco dessa pesquisa são as atividades relacionadas ao desenvolvimento da habilidade oral da língua inglesa, bem como os gêneros orais que são empregados. Para tanto, selecionamos o volume do 9º ano da coleção *Beyond Words*, do ensino fundamental II, organizados por Elzimar Goettner de Marins Costa, Luciana Maria Almeida de Freitas e Rogério Neves (2018), da editora Richmond. Selecionamos, neste estudo, tal exemplar devido ao nosso interesse em investigar como a produção oral é abordada no ano final do ensino fundamental público, nos possibilitando ter uma visão do processo final dessa etapa da aprendizagem no ensino básico.

Esse exemplar foi aprovado pelo PNLD 2018 e possui 8 unidades temáticas, divididas em seções: 1º *Time to Think*, 2º *Reading*, 3º *Listening and Speaking/Listening to Writing*, 4º *Style of the Genre*, 5º *Pit Stop*, 6º *Think it Over* 7º *Integrate*. Apresenta, ainda, duas seções de Projetos localizadas no final das unidades 4 e 8, que visam a promover atividades de produção de gêneros escritos e orais com o fito de integrar os temas e os gêneros trabalhados em cada unidade. Assim sendo, o procedimento de coleta de dados se iniciou a partir da leitura do manual do livro escolhido. A partir dessa etapa, foi possível restringir a análise à seção *Listening and Speaking*, pois nessa parte são apresentadas atividades relacionadas ao desenvolvimento da produção oral, também de acordo com o manual.

Uma vez identificada a seção, partimos para a contagem das atividades propostas no LD. O número total encontrado foi de quatro seções de atividades relacionadas à oralidade, distribuídas entre 10 a 14 questões, sendo apenas 3 a 4 em cada seção destinadas à produção oral, visto que ela trata do desenvolvimento das habilidades de escuta e de fala em língua inglesa. Depois dessa etapa, iniciou-se

a investigação em relação à maneira com que os gêneros orais eram apresentados. Passamos, em seguida, à discussão das atividades direcionadas à produção oral e à abordagem dos gêneros em si.

3. Análise do LD *Beyond Words*

Expomos, a seguir, os resultados da análise do livro didático de inglês do nono ano da coleção *Beyond Words* (COSTA; FREITAS; NEVES, 2018), com o intuito de discutir como são apresentadas as atividades de produção oral (APO), sob a ótica dos gêneros orais em comparação com os parâmetros estabelecidos pelo Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), e avaliar se elas auxiliam na produção oral em língua inglesa.

3.1 O livro Didático *Beyond Words*

A fim de obter uma visão mais detalhada dos temas abordados no livro didático *Beyond Words*, elencamos abaixo os conteúdos de cada unidade. Para tanto, tomamos como base a tabela de conteúdos apresentada no início do livro (COSTA; FREITAS; NEVES, 2018) selecionado.

Unidade	Gênero	Temas	Objetivos
1 A healthy lifestyle for everyone	Infographic, fact sheet and healthy guidelines	The right to health	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre o conceito e benefícios do estilo de vida saudável
2 Taking care of our planet	Photoreport and speech	Environment, sustainability and social policy	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre a importância de cuidar do meio ambiente
3 That's what the digital world is for	Meme, social media post, letter to the editor and vlog post	The influence of digital technology on people's lives	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre o impacto da tecnologia digital na sociedade globalizada
4 Education: the pathway to citizenship	Op-ed and institutional presentation	Education and citizenship	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre a educação e seu papel na sociedade
5 Languages of science	Book review, opinion column and talk	The english language and the diffusion of knowledge	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre a língua inglesa como meio para adquirir conhecimento

6 The world of work	Journalistic interview and video CV	Work in the contemporary world	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre como as pessoas organizam, pagam e valorizam diferentes formas de trabalho
7 In the beginning, the land was theirs	Science news article, pop-science article, testimony and summary	Original peoples' issues and rights	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre a urgente necessidade de promover e respeitar os direitos das pessoas originais
8 Our north is the south	Blog post and oral debate	Decolonization and language	Conhecer os gêneros da unidade e refletir sobre o processo de colonização e descolonização e sua relação com a linguagem

Quadro – Conteúdo do Livro Didático *Beyond Words*

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 18-19)

Como podemos observar na tabela acima, os conteúdos apresentados em gêneros discursivos, segundo o manual, são trabalhados durante cada unidade. Para tanto, segundo o manual do professor, os temas de cada unidade são recorrentes na vida cotidiana, sendo indispensável o uso dos gêneros orais para a prática oral efetiva, posto que o exemplar busca conectar as temáticas abordadas com contextos definidos e reais. Cumpre-se, portanto, uma das exigências estabelecidas pelo PNL (BRASIL, 2018), o qual orienta que os livros didáticos de Língua Estrangeira Moderna (LEM) possibilitem aos alunos o acesso às diferentes linguagens e gêneros do discurso (orais, escritos, visuais, híbridos) elaborados em épocas e espaços distintos: “[...] 11. Promove atividades de fala e escuta que contemplem variedade de gêneros de discurso característicos de oralidade” (BRASIL, 2018, p. 17).

Em toda a coleção, os gêneros discursivos funcionam como o eixo condutor, sendo a escolha de cada um deles feita com base no público-alvo, tendo em vista sua importância para o desenvolvimento discursivo dos aprendizes em distintas áreas da vida em sociedade, no âmbito escolar, social, cultural, de lazer ou institucional. Ainda, observamos que as unidades 1, 2, 3 e 7 focam no desenvolvimento da habilidade de compreensão auditiva junto à escrita (seção de *Listening and Writing*) e as unidades 4, 5, 6 e 8 na compreensão auditiva associada à fala (seção de *Listening and Speaking*). Logo, como nosso foco de análise está relacionada às atividades de produção oral, somente as unidades dessa última seção foram analisadas, pois possuem os gêneros orais como foco. Por questão de limitação de espaço, apenas as unidades 4 e 5 serão apresentadas e discutidas neste trabalho.

Na figura abaixo, é possível observar como estão organizadas as seções de *Listening and Speaking/Listening and Writing* do exemplar analisado.

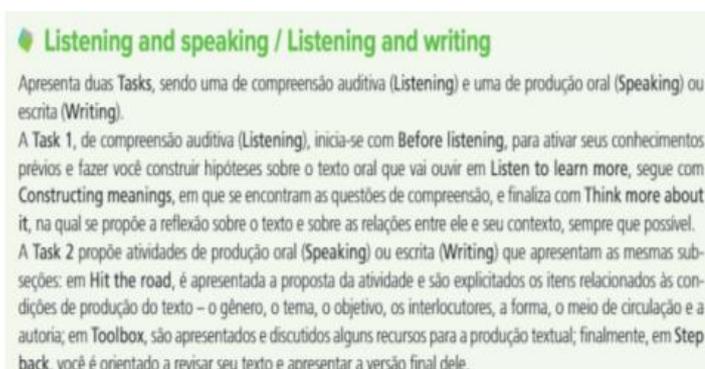


Figura 1 – Organização das seções *Listening and Speaking/Listening and Writing*
Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 4)

Observem que esta seção é dividida em dois estágios: *task 1* e *task 2*. A *Task 1* é destinada apenas à competência auditiva (*listening*), a qual é constituída pelas subseções *Before Listening* (antes de ouvir), para ativar os conhecimentos prévios dos alunos; *Listen to Learn More* (ouça e aprenda mais), na qual eles irão ouvir textos orais; seguida da subseção *Constructing Meanings* (construindo significados), em que são propostas questões de compreensão; e, por fim, *Think to Learn More* (pense para aprender mais), na qual é utilizada para a reflexão acerca do texto e do contexto em que está inserido.

É importante pontuar que os áudios contemplados para compor a coleção foram retirados de situações reais de fala (figura 2), que trazem falas autênticas, ou seja, não foram fabricados somente para fins didáticos. Este resultado difere aos encontrados no LD analisado por Lombardi e Silva (2014), os quais mostram que os textos e as gravações foram elaborados exclusivamente para a realização das atividades.

A **Task 1** contempla uma atividade de compreensão auditiva (**Listening**), exceto nos casos já mencionados. Os textos auditivos contemplados na coleção foram todos extraídos do mundo social, isto é, não foram criados para fins didáticos. Ao transpor esses áudios para o livro, tivemos que fazer alguns cortes e adaptações. É o caso, por exemplo, das atividades com textos

Figura 2 – Explicação dos áudios da *Task 1*
Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 17).

Ao escolher áudios com contextos distintos e referentes à realidade, o livro didático *Beyond Words* segue mais uma das propostas do PNLD (BRASIL, 2018), a qual objetiva criar oportunidades de prática do oral na sala de aula, bem como promover interações orais em distintos contextos de linguagem, por meio de atividades de escuta que abordem diferentes variedades da LE. Nesse sentido, o livro didático *Beyond Words* cumpre mais um dos critérios propostos pelo PNLD, ao fazer o uso de diferentes contextos referentes às atividades de escuta, por meio de áudios retirados de interações reais do cotidiano, a serem utilizados com os alunos na sala de aula.

A *Task 2*, por sua vez, propõe atividades de produção oral ou escrita. Desse modo, a *Task 2* está organizada em três subseções – *Hit the Road*, *ToolBox* e *Step Back* –, que serão foco de análise neste trabalho quando relacionadas à seção *Listening/Speaking*. Na primeira subseção, *Hit the Road*, é apresentada a proposta da atividade de maneira detalhada, expondo o gênero e outros quesitos que serão utilizados para a produção oral. Em *ToolBox* é exposto o passo a passo de como desenvolver a atividade com base no gênero selecionado em cada unidade e, como última etapa, a produção é revisada e finalizada na subseção *Step Back*.

Nessa direção, os gêneros orais abordados no livro didático não são trabalhados isoladamente, os quais sempre aparecem relacionados a outras habilidades, a exemplo o *Listening* (compreensão auditiva) e o *Writing* (produção escrita), que estão presentes durante a etapa de produção da apresentação oral. Ou seja, antes de ter contato com o *Speaking*, os estudantes são expostos a modelos previamente construídos com base no gênero da unidade, por meio de atividade de compreensão auditiva em um CD presente no exemplar, para que sejam ouvidos e usados como exemplos para as atividades finais. Em vista disso, os alunos são instruídos a utilizarem a linguagem por meio dos gêneros, tanto orais como escritos, inseridos em diferentes situações comunicativas que permeiam a esfera social. Essa junção revela uma interface que relaciona as duas habilidades que intitulam a seção, sendo válido frisar que o *Writing* também é utilizado nessas atividades.

3.2 Gêneros orais e atividades de produção oral no LD *Beyond Words*: como se dá essa relação?

Desde as explicações presentes no manual do professor, observamos que o LD *Beyond Words* prioriza os gêneros como eixo condutor das unidades didáticas. Notamos, portanto, que as quatro habilidades (escuta, fala, escrita e leitura) são planejadas no exemplar com base em diferentes gêneros discursivos, com o intuito de promover uma aprendizagem contextualizada e significativa. Para melhor compreendermos como se dá a relação entre os gêneros e as atividades de produção oral (APO), nesta seção analisamos de maneira mais detalhada as unidades 4 e 5 do exemplar referentes à seção *Listening and Speaking*, que é destinada ao desenvolvimento das habilidades orais.

É importante pontuar que o livro *Beyond Words* já foi avaliado e aceito pelo PNLB (BRASIL, 2018) e nosso objetivo com a presente análise não é minimizar a sua importância para o ensino de língua inglesa, mas, sim, nos debruçamos sobre a variabilidade dos gêneros apresentados, ou seja, sua escolha/adequação para atender à realidade dos aprendizes e sobre as atividades que visam ao desenvolvimento das habilidades orais. Habilidades estas que são as mais desejadas no processo de aprendizagem de uma língua (ARAGÃO, 2020).

3.2.1 *Beyond Words*: Unidade 4

Nessa unidade, o gênero selecionado para a produção oral foi *Institutional Presentation* (Apresentação Institucional), por meio do qual os alunos devem descrever a sua própria escola com foco nos aspectos positivos (figura 3). As

primeiras discussões a respeito do gênero oral a ser trabalhado nesta unidade aparecem na subseção *Before listening - task 1* da seção *Listening and Speaking*. A etapa *Before listening* apresenta aos alunos um contexto de *Institutional Presentation* (instituição escolar com método Montessoriano) e os solicita uma prévia discussão acerca desse gênero. Em seguida, é pedido aos alunos que escutem o CD e respondam questões de compreensão auditiva a respeito do gênero. Nesse sentido, antes de iniciar a atividade de produção oral, promove-se a conscientização do tema por meio da habilidade receptiva. Por fim, é exigida uma atividade de produção oral, na subseção *Think more about it*, a ser realizada por meio de uma discussão com os colegas que deve ter como base um questionário presente no exemplar, com o objetivo de refletir sobre o tema trabalhado e relacioná-lo com suas experiências pessoais.

Na *task 2*, a primeira etapa é o *Hit the Road* (figura 3) na qual é dada a orientação para a atividade de produção oral a ser realizada, agora voltada para o contexto escolar dos alunos. Mais especificamente, eles deverão se reunir em grupos e construir uma apresentação sobre a escola em que estudam (*Institutional Presentation*).

Task 2 Speaking

Hit the road

In groups, you are going to create an institutional presentation about your own school. This will be a whole class project, but each group will be responsible for a specific task. Remember you have already seen an example of institutional presentation in **Task 1** (Listening and speaking).

1 Before preparing your school institutional presentation, pay close attention to the following chart.
Objetivo: conhecer a proposta do texto oral a ser produzido.

For the oral production /	
What is the discursive genre?	Institutional presentation.
What is the theme?	Our school.
What is the objective?	To create an institutional presentation about your own school.
At whom is it aimed?	The school community.
How and where is it going to be published?	On the school website, blog or any other available platform. If it is not possible, it will be presented to the whole class in the classroom.
Who is going to participate?	The whole class, organized into groups.

Figura 3 – Seção *Hit the Road* da Unidade 4

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 78)

A escolha desse tema mostra certa preocupação dos autores da obra em relacionar a realidade escolar dos alunos às atividades didáticas, tornando o ensino mais contextualizado e personalizado. Desse modo, eles cumprem um dos objetivos propostos pela coleção, como também o que é exigido pelo PNLB (BRASIL, 2018) ao promover atividades que estabeleçam inter-relações dos alunos com o âmbito escolar e o de ensinar conteúdos considerando o contexto social no qual os estudantes estão inseridos, nesse caso, o ambiente em que estudam.

Em seguida, na etapa *Toolbox*, é apresentado o passo a passo de como deve ser realizada a atividade, bem como os elementos essenciais para o desenvolvimento da produção com base no gênero oral da unidade, como pode ser observado na figura abaixo.

- Toolbox**
- 1** Follow these steps. They will help you prepare your school institutional presentation.
- Respostas pessoais.**
- a Together with your teacher, brainstorm positive aspects of your school that you consider important to include in the presentation and take notes. Keep in mind that a school institutional presentation shows the schools' facilities and activities while a narrator talks about the school.
Objetivo: planejar o conteúdo da apresentação institucional.
- b Decide which group will be responsible for each part of the institutional presentation: narrating, giving testimonials, finding locations, recording and editing the presentation.
Objetivo: planejar a divisão de tarefas para a elaboração da apresentação institucional.

Figura 4 – Parte das orientações da subseção *ToolBox* da Unidade 4

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 78)

Assim como na etapa anterior, o objetivo em *ToolBox* não é promover a comunicação oral, mas apenas mostrar as exigências do gênero e como deve ser abordado nas atividades. Nessa etapa, também, começará a ser construída a primeira versão da atividade proposta. Um ponto relevante a ser destacado é que os alunos são orientados a utilizarem os textos elaborados como apoio, seja para gravar os vídeos, seja para apresentá-los na sala de aula. É válido salientar, também, que, nessa unidade, a primeira versão deve ser apresentada aos alunos de outra sala (esses são instruídos a pensarem de modo crítico) para que possam dar um feedback (emitir opinião a respeito da apresentação). Os alunos devem anotar e fazer as correções pontuadas, se necessário.

Um aspecto interessante que precisa ser frisado diz respeito ao manual do professor possuir descrições em português das respostas e dos objetivos para cada questão proposta nas *Tasks*. Isso contribui para uma melhor compreensão e aplicação das atividades em sala de aula por parte dos educadores, uma vez que eles teriam um melhor entendimento do que o LD propõe a ser desenvolvido com os alunos.

Essas etapas anteriores fazem parte do processo de preparação para a produção oral que será consolidada na etapa *Step Back*, na qual é realizada a produção e a revisão da versão final da *Institucional Presentation*, como está exposto na figura 5.

- Step back**
- 1** After getting the students' feedback, check if your school institutional presentation has the following characteristics:
- Respostas pessoais. Objetivo: revisar a versão inicial da apresentação institucional.**
- › description focused on the positive aspects of the school;
 - › convincing arguments for the testimonials;
 - › clear examples to support these arguments;
 - › appropriate vocabulary;
 - › acceptable pronunciation;
 - › respectful language;
 - › good-quality images;
 - › synchronization between images and lines.
- 2** Now it is time to record the final version of your school institutional presentation. Remember it will be published on the school website, blog or on other platforms. In case it is not possible to record it, prepare an oral presentation to the school community.

Figura 5 – Atividade *Step Back* Unidade 4

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 80)

Os estudantes devem avaliar as produções novamente e publicá-las em plataformas on-line, uma vez que as produções orais nessa unidade precisam ser gravadas. Caso a escola não possua esses recursos, eles podem fazer uma apresentação oral para a comunidade escolar. Estudos recentes (PAIVA, 2018;

ARAGÃO, 2020) têm mostrado o papel das tecnologias digitais para o desenvolvimento da compreensão e produção oral em língua inglesa. Esses trabalhos apontam que o uso desses recursos pode diminuir a ansiedade dos aprendizes nas atividades que exigem produção oral, se configurando como um aliado relevante nesse processo.

Em relação ao gênero Apresentação Institucional, proposto nesta unidade, observamos que, como o próprio nome sugere, se configura como um gênero ensinável, ou seja, requer maiores orientações por parte do LD e explicações do professor, não sendo recorrente no cotidiano dos alunos. Em outras palavras, não é um gênero que circula em suas práticas sociais, o que dificulta o desenvolvimento de discussões de forma significativa e relacionada às interações comunicativas por parte dos alunos. Como advogam Lombardi e Silva (2014), as práticas de linguagem formadas pelos gêneros orais são de extrema relevância para o ensino e a aprendizagem da língua inglesa quando utilizados de forma produtiva, apresentando contextos reais da sociedade, transcendendo o objetivo pedagógico de transmissão de conteúdo e estruturas artificiais.

Além disso, por ser apresentado um gênero não inserido nas práticas sociais dos estudantes, demandou-se de um tempo considerável para que os alunos se apropriassem da proposta, resultando em um espaço reduzido para a atividade de produção oral. Nesta unidade, a habilidade oral foi bem aproveitada do ponto de vista da compreensão auditiva, no entanto, houve somente dois exercícios voltados à produção oral, uma na última etapa da *task 1* e outra na última etapa da *task 2*.

Ademais, é importante comentar que a seção de *Step Back* mostra didaticamente alguns pontos que devem ser observados em relação ao gênero - como o nível de formalidade da linguagem e os argumentos. Além do mais, a opção do uso das plataformas digitais demanda uma análise da produção do material digital, como a sincronia entre texto e imagem. Por fim, embora *Institucional Presentation* não seja extremamente presente no cotidiano dos alunos, o professor pode dar conta de fazer um contraponto com gêneros formais mais corriqueiros.

3.2.2 *Beyond Words*: Unidade 5

Nesta unidade, os estudantes são orientados a produzirem uma conferência com o objetivo de conseguir defender seu ponto de vista sobre o tema escolhido. Assim como na unidade anterior, na seção *Listening and Speaking*, mais especificamente na subseção *Before listening – Task 1* são realizadas as discussões iniciais acerca do gênero escolhido, na qual é exposto o contexto de uma *Talk* (gênero conferência) por meio do TEDx. Em seguida, é solicitada aos estudantes uma discussão prévia sobre o gênero e que escutem um exemplo presente no CD do exemplar para que respondam algumas perguntas de compreensão acerca da conferência. Por fim, os alunos devem fazer uma atividade de produção oral, em *Think more about it*, por meio de uma discussão sobre o tema selecionado, a fim de que os alunos relacionem o que foi discutido com o contexto brasileiro e suas experiências pessoais.

Os TEDx são vídeos, postados na plataforma *YouTube*, com falas de até 18 minutos provenientes de eventos locais organizados de forma independente os quais reúnem pessoas para compartilhar ideias e experiências. Acontecem

geralmente em forma de conferência. O uso desta plataforma digital para a discussão sobre o gênero da unidade ressalta a importância da escolha de recursos que façam parte do contexto social em que os alunos estão inseridos.

A etapa seguinte é o *Hit the Road*, primeira proposta da *task 2* (figura 6). Nesta, os alunos devem produzir uma conferência versando sobre o tema escolhido (*English as the Global Language of Science*) para essa unidade para apresentar à turma o resultado final.

Task 2 Speaking

Hit the road

In pairs, you are going to produce a talk about English as the global language of science. Remember that you have already seen an example of a talk in **Task 1 (Listening and speaking)**.

1 Before preparing your talk, pay close attention to the following chart.

Objetivo: conhecer a proposta do texto oral a ser produzido.

For the oral production /	
What is the discursive genre?	A talk.
What is the theme?	English as the global language of science.
What is the objective?	To give your opinion about the theme.
At whom is it aimed?	Your classmates.
How and where is it going to be presented?	In the classroom.
Who is going to participate?	All students, organized into pairs.

Figura 6 – Seção *Hit the Road* da Unidade 5

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 106)

Na figura acima, pode ser observado que o objetivo geral desta etapa é que os alunos conheçam a proposta do gênero oral a ser produzido, expondo o tema, o público alvo, o local onde será feita a atividade, entre outros aspectos.

Na etapa *ToolBox* (figura 7), é exposta a maneira como a produção deve ser elaborada. Essa atividade segue o mesmo padrão da anterior e também possui o *Writing* como base para a produção oral, ou seja, os alunos devem produzir um esboço escrito do que irão apresentar oralmente, porém na forma de um script ou palavras-chave para nortear a fala. É possível conferir que os alunos podem retomar também ao *Listening* para entender mais acerca do gênero da unidade e dar continuidade à atividade proposta. Além disso, os estudantes devem refletir e estudar acerca da temática para conseguir sustentar seus argumentos.

Toolbox

1 Follow these steps. They will help you prepare your talk.

Respostas pessoais.

a Take a few minutes to think about the topic and decide your position on it. In pairs, brainstorm and take notes of ideas related to English as the language of science and check if you are for or against it.

Objetivo: planejar o conteúdo da conferência.

b After discussing your position, think of your arguments. Remember that, in argumentations, persuasive language is vital. You need to convince your audience to agree with your opinion. Go back to the texts in **Reading** and read the transcript of the talk in **Task 1 (Listening and speaking)** to get some ideas. Also, consider the following suggestions to make a strong argument.

Objetivos: planejar o conteúdo da conferência e refletir sobre a linguagem adequada.

- I Go straight to the point.
- II Present valid arguments.
- III Give reasonable propositions (starting point).

Figura 7 – Parte da explicação da *Task 2* da Unidade 5

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 106)

Com base na figura acima, observamos ainda que, para a apresentação da produção final, os estudantes são instruídos em *ToolBox* a agir da forma mais

natural possível e a adotar características da modalidade falada, a exemplo a gestualidade, a expressão facial e o tom da voz, que não são expressos por meio do código linguístico, com o intuito de soar mais interativo e espontâneo. Ao contrário do que foi constatado no caso de análise de Lombardi e Silva (2014), a atenção dada às características da modalidade falada - como, por exemplo, a preocupação com a expressão facial e o tom de voz - ocorre de forma mais contextualizada no livro didático *Beyond Words*, bem como onde a produção oral será apresentada e para qual público, o que demonstra um avanço em relação ao exemplar analisado pelas autoras.

Ao fazer isso, o LD cumpre o que prega o PNL (BRASIL, 2018) sobre o exemplar propor experiências orais em sala de aula que considerem as condições de produção e de circulação das atividades solicitadas, uma vez que deixa claro aos alunos e professores como a produção deverá feita, a quem ela se destina e onde será publicada/apresentada.

Os alunos também são orientados a pesquisarem sobre o tema da discussão, selecionando argumentos, fatos e informações relevantes para sustentar sua fala. Assim, são estimulados a fazerem apenas anotações com palavras-chave, sem construir um texto, sendo levados a criarem seus próprios diálogos baseados nos resultados das pesquisas realizadas. Por isso, é recomendada a retomada ao *Listening - task 1 -*, para que os alunos possam ouvir as gravações como modelo e ter uma melhor noção de como desenvolver as atividades que serão finalizadas na etapa *Step Back* (figura 8).

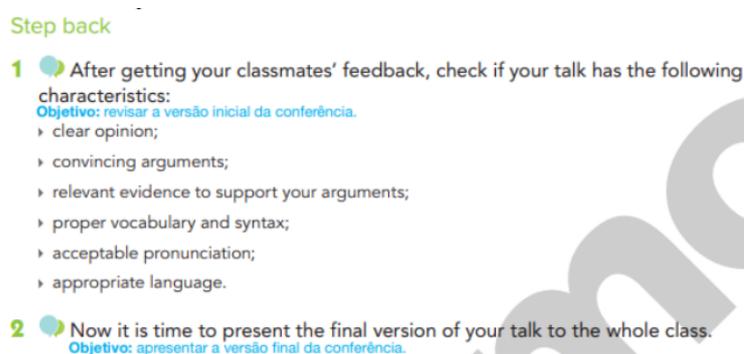


Figura 8 – Atividade *Step Back* da Unidade 5

Fonte: Costa, Freitas, Neves (2018, p. 107)

Com base na figura anterior, é possível observar que há certa preocupação com o vocabulário e a sintaxe da produção feita, bem como com uma *acceptable pronunciation* - “pronúncia aceitável”. Sobre este aspecto nos questionamos: o que seria uma pronúncia aceitável? Os alunos precisam falar como um nativo nas apresentações ou o foco seria a inteligibilidade da comunicação? Isso não fica claro na explicação da atividade.

De maneira geral, notamos que, assim como na unidade anterior, o gênero Conferência não é recorrente nas práticas sociais dos alunos, o que rompe com um dos critérios do PNL (2018) ao não promover interações significativas na língua estrangeira. Semelhante aos resultados da análise de Tavares (2015), as atividades de produção oral nesta unidade, assim como a unidade 4, de maneira predominante, ainda se encontram vinculadas aos textos escritos, os quais devem

ser construídos antes das apresentações orais ou gravações, deixando os alunos limitados a seguirem as instruções didáticas, sem se comunicarem efetivamente uns com os outros.

Além do mais, assim como na análise de Zambrano (2018) sobre o LD da coleção Upgrade – uma das duas obras analisadas pelo autor -, também temos identificado neste exemplar um número reduzido de atividades destinadas à prática oral, talvez devido à seleção de temas que não são utilizáveis nos contextos de alunos que estão no 9º ano, demandando mais tempo de explicação sobre os gêneros escolhidos e resultando em uma menor incidência de atividades de produção oral no livro didático em comparação às demais habilidades. Reconhecemos, no entanto, que a integração das competências orais às outras habilidades é um ponto positivo, de forma que haja diálogo entre as 4 habilidades no processo de aprendizagem da língua.

Considerações

Finalizada a análise, observamos que o livro didático (LD) faz uso dos gêneros orais, os quais são distribuídos por unidades no exemplar, sendo as atividades propostas desenvolvidas em torno desses gêneros, uma vez que são o eixo condutor de toda a coleção, cumprindo o que está exposto na descrição do livro e no manual do professor, bem como no PNL D (BRASIL, 2018). Com isso, o LD apresenta uma variabilidade de gêneros discursivos que objetivaram promover usos distintos da Língua Inglesa (LI), o que se difere dos resultados acerca dos gêneros orais presentes nos livros didáticos analisados por Zambrano (2018), que apresentaram pouca variação. Contudo, o problema encontrado está na maneira em como esse processo ocorre, grande parte dos gêneros utilizados não são comuns às práticas comunicativas dos alunos.

As atividades de cunho oral propostas nos livros didáticos, segundo o PNL D (BRASIL, 2018), devem fazer com que o aprendiz se expresse oralmente na língua-alvo por meio de interações significativas, bem com emitir seu ponto de vista sobre os temas trabalhados durante o ano letivo. É inegável que o livro didático *Beyond Words* (COSTA; FREITAS; NEVES, 2018) aqui analisado apresenta atividades que motivam os alunos a pesquisarem, refletirem e se posicionarem a respeito das temáticas utilizadas nas unidades. Entretanto, o modo como esse processo ocorre que chamou a nossa atenção. Com isso, diversos questionamentos e reflexões podem ser pensadas e debatidas, pois um significativo impasse que acomete o processo de ensino e aprendizagem de inglês é justamente a maneira como os alunos não são condicionados a conseguir iniciar e manter um diálogo na língua inglesa, sendo esse um dos objetivos do PNL D (BRASIL, 2018).

Uma questão a ser problematizada acerca das atividades de produção oral diz respeito ao fato de elas estarem presentes de maneira enfática somente na seção *Listening and Speaking*, ou seja, em apenas quatro unidades do LD e não no decorrer do exemplar por completo. Isso não só demonstra um espaço reduzido à produção oral, como também traz outra problemática: no espaço destinado à oralidade, há várias atividades voltadas à escrita, o que diminuiu de maneira considerável as atividades de produção oral. Assim como na obra *Upgrade*, um dos exemplares analisados por Zambrano (2018), o livro didático *Beyond Words*

também apresenta a integração das habilidades orais às escritas, privilegiando, no entanto, a escrita em detrimento do oral, uma vez que o espaço destinado à oralidade é bem reduzido.

Nessa direção, notamos que o exemplar aparenta ter maior preocupação em explicar acerca dos componentes que constituem o gênero e como a atividade deve ser desenvolvida, por meio das seções *Hit the Road* e *Toolbox*, do que em promover situações de prática efetiva em língua inglesa na seção *Step Back*, subseção essa que possui apenas duas perguntas, sendo uma delas usada para revisão da produção final, e outra para a apresentação oral do que foi elaborado.

Foi observado também que as propostas de atividades do livro didático demonstram que, assim como a escrita, a produção oral também tem suas peculiaridades e regras, o que evidencia certa organização e estruturas que variam de acordo com as exigências dos gêneros, revelando que também são relevantes e confiáveis. Em relação a essa questão, segundo Kroetz, Gallon, Ferraro (2020), a escola atribui maior credibilidade às atividades fundamentadas pela escrita devido a sua relevância social e ao seu histórico no âmbito da educação. Isso porque, até os dias atuais, perdura a ideologia de que a escrita é superior ao oral, a qual tende a possuir maior valia do que aquilo que é dito. Todavia, esse fator não significa que a fala/oralidade funciona dentro de uma caixa ou que não seja digna e confiável, engessada ou inflexível.

Percebe-se, no entanto, a preocupação em não promover a oralização da escrita, abordada por Burach e Raimo (2016) e por Marcuschi (2012), uma vez que, nas orientações presentes no LD, destaca-se que os alunos não devem ler ou decorar as versões escritas, apenas usá-las como tópicos norteadores da fala. Logo, vale destacar, também, que a obra apresenta uma variedade de gêneros do discurso, não só oral como das outras habilidades a exemplo a leitura, a escrita e a escuta, como orienta o componente curricular Língua Estrangeira Moderna do PNL (BRASIL, 2018). Em relação à espontaneidade do gênero oral, percebemos que nas APO ela foi considerada, uma vez que não se restringem à oralização da escrita, além de lembrar os alunos de soarem o mais próximo possível de sua realidade de fala.

Um outro ponto positivo que observamos diz respeito à utilização de tecnologias digitais como auxílio para algumas produções orais. Com o advento das Tecnologias Digitais de Informação e Comunicação (TDIC) nos comunicamos com muita frequência por meio de aparatos tecnológicos, como chamada de vídeo, gravação de voz entre outros. Nesse sentido, as atividades propostas no LD em que são utilizadas gravações de vídeo a serem postadas no site da escola ou em algum outro blog mostra a preocupação do LD em se adequar às demandas atuais. No entanto, percebemos que não é sinalizado nenhum propósito específico a essas gravações postadas nas redes, deixando-as apenas postadas para posterior acesso, ao invés de propor alguma atividade/interação relevante de forma assíncrona entre os alunos com base nas produções.

Diante do que foi exposto até aqui, a produção oral poderia ter sido mais bem desenvolvida, por exemplo, se os gêneros selecionados fossem mais recorrentes nas interações sociais dos alunos, como os gêneros roda de conversa e relato oral de experiências pessoais, a ser realizados com o professor e os alunos. Desse modo, as atividades poderiam contribuir para o desenvolvimento mais

eficaz da comunicação oral na língua inglesa, pois os estudantes provavelmente seriam capazes de fazer uso da aprendizagem em contextos de comunicação oral com base nos gêneros que circulam em suas práticas sociais.

Em vista disso, a análise aqui apresentada se faz relevante porque traz um olhar mais atento à questão da oralidade no livro didático presente nas escolas, investigando como essa habilidade é compreendida e trabalhada. Além do mais, é importante porque analisa se os gêneros orais utilizados realmente agregam valor à produção oral, conferindo se tais gêneros geram uma comunicação efetiva ou não relacionadas ao cotidiano dos estudantes.

A recomendação para as pesquisas subsequentes é no sentido de expandir a análise aqui feita, mas não só com ênfase na constituição e formação das APO enquanto teoria, mas investigar na prática de sala de aula a resolução dessas atividades, por meio de uma pesquisa de campo em alguma das escolas que adotar o LD *Beyond Words*. Essa tarefa poderá ser substancial para uma melhor compreensão da efetividade das atividades de cunho oral, avaliando se de fato a habilidade de produção oral pode ser mais bem desenvolvida por meio dos gêneros orais.

Referências

ARAGÃO, R. C. A. *Pesquisa em linguagem e tecnologia no ensino de inglês no nordeste do Brasil*. Revista Texto Livre: Linguagem e Tecnologia. Belo Horizonte, v. 12, n. 2, maio-ago. 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufmg.br/index.php/textolivres/article/view/24379/19497>. Acesso em: 02 dez. 2020.

BAKHTIN, M. M. *Estética da criação verbal*. 2. Ed. Tradução de Maria Emsantina Galvão G. Pereira. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996. Disponível em: [L9394 \(planalto.gov.br\)](http://planalto.gov.br). Acesso em: 17 dez. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Programa Nacional do Livro Didático (PNLD): apresentação*, 2012. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/index.php?Itemid=668&id=12391&option=com_content&view=article. Acesso em: 19 fev. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *PNLD 2018: inglês – guia de livros didáticos – ensino médio/ Ministério da Educação – Secretária de Educação Básica – SEB – Fundo Nacional de Desenvolvimento da Educação*, 2017. Disponível em: <https://www.fnede.gov.br/index.php/programas/programas-do-livro/pnld/guia-do-livro-didatico/item/11148-guia-pnld-2018>. Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Base Nacional Comum Curricular (BNCC)*. Educação é a Base. Brasília, MEC/CONSED/UNDIME, 2017. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versao_final_site.pdf. Acesso em: 19 jun. 2020.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica. *Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua estrangeira / Secretaria*

de Educação Fundamental – Brasília: MEC/SEF, 1998. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/pcn_estrangeira.pdf. Acesso em: 19 jun. 2020.

BERGSLEITHNER, J. M. *Linguagem oral e aspectos cognitivos em Linguística Aplicada: Ensino/Aprendizagem de L2/LE através de tarefas*. Revista Língua & Literatura, v. 11, p. 113-124, 2009. Disponível em: <http://revistas.fw.uri.br/index.php/revistalinguae-literatura/article/view/106/207>. Acesso em: 05 maio 2020.

BURACH, C. A. M; RAIMO, L. C. F. D. D. *Oralidade ou oralização da escrita? Uma análise do livro didático “letramento e alfabetização”*. Caderno seminal digital, v. 6, n. 26, 2016. Disponível em: <https://www.epublicacoes.uerj.br/index.php/cadernoseminal/article/view/25032/19667>. Acesso em: 05 maio 2020.

COSTA, E. G. de M; FREITAS, L. M. A. de; NEVES, R. (org). *Beyond Words: manual do professor – 9º ano*. São Paulo: Richmond Educação, 2018.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. (Org.). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 149-185.

ESTIVALET, G. L; HACK, J. R. Ensino de língua estrangeira a distância: reflexões sobre o ensino/aprendizagem da habilidade oral. In: *Anais do VII Congresso Internacional da Abralin*. Curitiba, 2011. Disponível em: www.hack.cce.prof.ufsc.br/wp-content/uploads/2011/02/Gustavo_Estivalet_Josias_Hack.pdf. Acesso em: 06 fev. 2020.

GIL, A. C. *Métodos e técnicas de pesquisa social*. 6. ed. São Paulo: Atlas, 2008.

KROETZ, K; GALLON, M. da S; FERRARO, J. F. S. su. In: *Cadernos de História da Educação*, v.19, n.2, p. 614-627, maio-ago, 2020. Disponível em: <http://www.seer.ufu.br/index.php/che/article/view/54508/28875>. Acesso em: 19 jun. 2020.

LIMA, L. T; LUQUETTI, E. C. F; SOUZA, S. N. de F. O ensino da habilidade oral da língua inglesa nas escolas públicas. In: *Cadernos do CNLF*, vol. XVIII, nº 10, 2014. Disponível em: http://www.filologia.org.br/xviii_cnlf/cnlf/10/007.pdf. Acesso em: 06 fev. 2020.

LOMBARDI, R. S; SILVA, M. C. da. As atividades de produção oral no livro didático de língua inglesa sob a perspectiva das teorias de gêneros textuais e dos estudos do letramento. In: *Pesquisas em discurso pedagógico*, 2013. Disponível em: <https://www.maxwell.vrac.puc.ri.br/22447/22447.PDFXXvmi=>. Acesso em: 05 maio 2020.

LOMBARDI, R. S; SILVA, M. C. da. O PNLD Língua estrangeira e a produção oral no LD de Inglês. In: *Semina: Ciências Sociais e Humanas*, v. 35, nº. 1, 2014. Disponível: <http://www.uel.br/seer/index.php/seminasoc/article/view/18078>. Acesso em: 19 fev. 2020.

MARCUSCHI, L. A. CONCEPÇÃO DE LÍNGUA FALADA NOS MANUAIS DE PORTUGUÊS DE 1º E 2º GRAUS: UMA VISÃO CRÍTICA. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, Campinas, SP, v. 30, 2012. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8639270>. Acesso em: 05 maio 2020.

MARCUSCHI, L. A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MOREIRA, J. B; SILVA, M. R. *A realidade do ensino de língua inglesa na escola pública: formação do professor*. Revista Encontro Internacional de Formação de Professores e

Fórum Permanente de Inovação Educacional, v. 8, n.º. 1, 2015. Disponível em: <https://eventos.set.edu.br/enfope/article/viewFile/1269/283>. Acesso em: 22 out. 2020.

PAIVA, V. L. M. O. A LDB e a Legislação vigente sobre o ensino e a formação de professor de língua inglesa. In: STEVENS, C.M.T. e CUNHA, M. J. *Caminhos e colheitas: ensino e pesquisa na área de inglês no Brasil*. Brasília: Ed., 2003, p. 53-84.

PAIVA, V. L. M. O. Tecnologias digitais para o desenvolvimento de habilidades orais em inglês. *D.E.L.T.A.*, v. 34, n.º. 4, 2018 (1319-1351). Disponível em: https://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0102-44502018000401319&lng=pt&tlng=pt. Acesso em: 02 dez. 2020.

PAULA, L. G. de. Dificuldades inerentes ao processo de ensino e aprendizagem da língua inglesa: contribuições para a formação de professores de línguas. *Enciclopédia Biosfera, Centro Científico Conhecer - Goiânia*, v.11, n. 20, p. 910, 2015. Disponível em: <https://www.conhecer.org.br/enciclop/2015a/dificuldades.pdf>. Acesso em: 19 jun. 2020.

PONTES, V. de. F; DAVEL, M. A. N. O inglês na educação básica: um desafio para o professor. *Revista X*, v. 1, p. 103, 2016. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/revistax/article/view/32055/27931>. Acesso em: 19 jun. 2020.

PRODANOV, C. C.; FREITAS, E. C. de. *Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico*. 2. ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

SANTOS, G. S; BERGSLEITHNER, J. M. O livro didático de inglês como LE: uma análise das atividades de produção oral. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 13, n.º. 2, 2014. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/1358>. Acesso em: 05 fev. 2020.

SANTOS, G. S; BERGSLEITHNER, J. M; TORGA, V. L. M. Atividades de produção oral em livros didáticos de inglês/LE utilizados em escolas públicas. *Revista Estudo AngloAmericano*, n.º. 41, 2014. Disponível em: <https://ppgi.paginas.ufsc.br/files/2015/07/1.-ATIVIDADE-DE-RODU%C3%87%C3%83O-ORAL-EM-LIVROS-DID%C3%81TICOS-DEINGL%C3%8AS-LE-UTILIZADOS-EM-ESCOLAS-P%C3%9ABLICAS.pdf>. Acesso em: 5 maio 2020.

SANTOS, J. C. dos; BARCELOS, A. M. F. “Não sei de onde vem essa timidez, talvez um medo de parecer ridículo”: um estudo sobre a timidez e a produção oral de alunos de inglês. *Revista Horizontes de Linguística Aplicada*, v. 17, n. 2, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/horizontesla/article/view/22627/21381>. Acesso em: 02 dez. 2020.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um Caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola/Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro - (Coleção as Faces da Linguística Aplicada)*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2013, p. 109-124.

SEVERINO, A. J. *Metodologia do trabalho científico* [livro eletrônico]. São Paulo: Cortez, 2013. Disponível em: https://www.ufrb.edu.br/ccab/images/AEPE/Divulga%C3%A7%C3%A3o/LIVROS/Metodologia_do_Trabalho_Cient%C3%ADfico_-_1%C2%AAEdi%C3%A7%C3%A3o_-_Antonio_Joaquim_Severino_-_2014.pdf. Acesso em: 02 dez. 2020.

TAVARES, P. O. *A interação nas tarefas de produção oral dos livros didáticos de língua inglesa do 6º ano do PNLD 2014*. 2015. 60 f. Dissertação de Mestrado. Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul. Porto Alegre, 2015. Disponível em: <https://te>

de2.pucrs.br/tede2/bitstream/tede/6518/2/DIS_PAULO_OTT_TAVARES_COMPLETO.pdf. Acesso em: 22 out. 2020.

TRAVAGLIA, L. C. et al. Gêneros orais – conceituação e caracterização. *Anais do SILEL*. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2013. Disponível em: [http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel 2013/1528.pdf](http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel%202013/1528.pdf). Acesso em: 05 maio 2020.

TSUTIYA, A. M. A oralidade nas aulas de língua inglesa. *Cadernos PDE*, v. 1, 2013. Disponível em: [http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/produz ções_pde/2013/2013_fafipar_lem_artigo_aparecida_mitie_tsutiya.pdf](http://www.diaadiaeducacao.pr.gov.br/portals/cadernospde/pdebusca/produz%20coes_pde/2013/2013_fafipar_lem_artigo_aparecida_mitie_tsutiya.pdf). Acesso em: 05 fev. 2020.

VIAL, A. P. S.; SILVA, J. Z. A inclusão das línguas estrangeiras modernas no Programa Nacional do Livro Didático (PNLD). *Revista Bem Legal*, Porto Alegre, v. 2, n. 1, p. 110-118, 2012.

ZAMBRANO, T. P. B. *Análise de atividades de oralidade em livros didáticos de língua inglesa*, 2018. Monografia. 48 f. Universidade Federal de Campina Grande. Cajazeiras: PB, 2015. Disponível em: [http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg /9291/1/TAMIRRES%20PARNA%20c3%8dba%20BRUNO%20ZAMBRANO.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20LETRAS%20-%20L%20c3%8dNGUA%20INGLESA%20.2018.pdf](http://dspace.sti.ufcg.edu.br:8080/jspui/bitstream/riufcg/9291/1/TAMIRRES%20PARNA%20c3%8dba%20BRUNO%20ZAMBRANO.%20TCC.%20LICENCIATURA%20EM%20LETRAS%20-%20L%20c3%8dNGUA%20INGLESA%20.2018.pdf). Acesso em: 26 out. 2020.

Para citar este artigo

Lucina Carvalho Moreira Silva, Suellen Thomaz de Aquino Martins. Uma análise das atividades de produção oral no livro didático de língua inglesa *Beyond Words*. *Miguilim – Revista Eletrônica do Netlli*, Crato, v. 10, n. 4, p. 1668-1692, nov.-dez. 2021.

As autoras

Lucina Carvalho Moreira Silva é graduanda em Letras/Inglês pela Universidade Estadual de Santa Cruz - UESC.

Suellen Thomaz de Aquino Martins é professora Assistente de Língua Inglesa da Universidade Federal do Sul da Bahia (UFSB). Doutoranda e mestra em Letras: Linguagens e Representações (PPGL/UESC) pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Pesquisadora do grupo de Pesquisa FORTE/UESC (Formação, Emoção, Reflexão e Tecnologia) com foco em formação associada ao uso de tecnologias, do CEALI (UFV) com foco em Crenças sobre o Ensino e Aprendizagem de Línguas e do Linguagem e Racismo (UFSB).