

**GÊNEROS ORAIS
NA SALA DE AULA DA EDUCAÇÃO BÁSICA:
ABORDAGEM NOS LIVROS DIDÁTICOS
E REORIENTAÇÃO METODOLÓGICA**

Tania Maria Nunes de Lima Camara (UERJ)
taniamnlc@gmail.com

RESUMO

Embora avanços venham ocorrendo em relação à prática docente de língua portuguesa na educação básica desde a publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais*, algumas questões ainda necessitam de olhares mais cuidadosos. O trabalho com textos orais e escritos, nessa segunda modalidade especialmente os textos literários, constitui uma delas. Pelo que se percebe com frequência, a presença de textos orais na sala de aula, quando ocorre, limita-se a atividades às quais o aluno não costuma perceber o seu sentido. Não seria absurdo afirmar-se que raras são as vezes em que o professor efetivamente planeja a atividade e busca a consecução de objetivos propostos. Situação semelhante ocorre com os textos escritos, ainda que, nesse caso, a prática docente já venha demonstrando posturas mais conscientes. Esta sessão coordenada tem por objetivo fazer uma reflexão acerca dos pontos acima abordados, pela apresentação de pesquisas pautadas na importância da presença de textos orais e de textos escritos no intuito de desenvolver a competência comunicativa dos alunos da Educação Básica por meio de uma orientação metodológica que possa conduzir a esse fim.

Palavras-chave: Gêneros orais. Sala de aula. Livro didático. Orientação metodológica.

1. Introdução

Em sua relação com o outro e com o mundo, duas são as principais preocupações que o ser humano apresenta: conhecer e comunicar. A primeira diz respeito à necessidade de apreensão de tudo quanto se ache ao seu redor, sobre o que deseja obter informações das mais diferentes naturezas, para que, tomando consciência da existência dos seres e das coisas, e da maneira como relacionar-se com eles, possa, por meio desse saber, dominar o ambiente, no sentido de melhor poder interagir e auto-

defender-se. A conhecida curiosidade infantil constitui etapa inicial de satisfação dessa necessidade, que, na verdade, se processa ao longo da vida, podendo variar de intensidade de indivíduo para indivíduo. Quanto à segunda, etimologicamente "pôr em comum", corresponde, em sentido restrito, à troca de mensagens ou de informações entre os seres humanos. Reafirmando Aristóteles, o homem é um ser social; não nasceu, portanto, para viver sozinho, e é justamente esse caráter gregário por excelência que determina a necessidade de relacionar-se com o outro, compartilhamos conhecimentos.

Para que seus propósitos, tanto na área do conhecer quanto na do comunicar, sejam atingidos, o ser humano utiliza um instrumento específico para o estabelecimento das relações: a linguagem, "... capacidade específica à espécie humana de comunicar por meio de um sistema de signos vocais (ou língua), que coloca em jogo uma técnica corporal complexa e supõe a existência de uma função simbólica..." (DUBOIS, 1978, p.387).

A ligação ser humano-língua-mundo de imediato traz à mente Drummond (1974), segundo o qual "Entre coisas e palavras – principalmente entre palavras – circulamos. (...) Entre palavras e combinações de palavras circulamos, vivemos, morremos, e palavras somos...". Sem qualquer pretensão de contradizer as palavras do poeta, julgamos pertinente revê-las e, então, considerar que entre discursos das mais diferentes naturezas nos estabelecemos socialmente, cumprindo cada um deles um papel específico no meio sociocultural onde circulam.

Todas as esferas da atividade humana, por mais variadas que sejam, estão sempre relacionadas com a utilização da língua. Não é de surpreender que o caráter e os modos dessa utilização sejam tão variados como as próprias esferas da atividade humana (...) A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana. (BAKHTIN, 2000, p. 279).

As constantes e variadas formas de utilização da língua como instrumento de realização efetiva de práticas sociais evidencia o seu papel como elemento de interação entre os membros de uma dada comunidade. Nesse intercâmbio social, cada enunciado produzido apresenta marcas que visam a garantir a realização do propósito a ele destinado. A sociedade reconhece, por meio de determinadas especificidades, a finalidade das produções verbais que abriga. No dizer de Bakhtin (2000), tal reconhecimento decorre de três elementos importantes: o conteúdo temático; a escolha adequada dos elementos linguísticos que melhor re-

spondam ao papel destinado, envolvendo recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais; a construção composicional. Juntos compõem um todo que vai corresponder diretamente às peculiaridades das já referidas esferas sociais.

Portanto, a língua garante que, no âmbito social, cada atividade possa representar-se por meio de um conjunto rico, variado e relativamente estável de enunciados, que passaram a ser denominados gêneros textuais. A novidade da concepção bakhtiniana está no fato de os diferentes gêneros serem definidos por critérios que extrapolam o universo linguístico, uma vez que as condições e as finalidades específicas de uso se mostram igualmente importantes. A relativa estabilidade dos diferentes construtos, por sua vez, decorre da própria atividade humana: o desejo de conhecer, de ampliar seu universo leva o ser humano a novas descobertas e invenções que acabam por acarretar mudanças na ordem social. Assim, alterações na rede social de relações tendem a implicar o estabelecimento de novas esferas que certamente irão apresentar enunciados próprios de representação, o que, por sua vez, poderá acarretar o desaparecimento ou não de algum outro já existente.

O emprego do termo "gêneros", em um primeiro momento, pode associar-se a outras áreas, tais como os gêneros retóricos, cujos estudos privilegiaram a natureza verbal do enunciado; os gêneros literários, que focavam o aspecto artístico-literário, e os gêneros do discurso cotidiano, que colocavam em evidência a especificidade do discurso oral. No conceito em questão, porém, a relação estabelecida entre o uso da língua e as práticas sociais leva em conta enunciados até então não incluídos nos estudos relativos à criação verbal. Desse modo, amplia-se o leque a ser considerado e nele estão presentes cartas de diferentes naturezas, conversas espontâneas, documentos oficiais, receitas culinárias, debates públicos, entre outros.

Na condição de práticas sócio-históricas, os gêneros textuais são fenômenos diretamente vinculados à vida social e cultural por meio dos quais se estabilizam as atividades comunicativas cotidianas.

Surtem emparelhados a necessidades e atividades socioculturais, bem como na relação com inovações tecnológicas (...) numa primeira fase, povos de cultura essencialmente oral desenvolveram um conjunto limitado de gêneros. Após a invenção da escrita alfabética por volta do século VII a.C., multiplicam-se os gêneros, surgindo os típicos da escrita. Numa terceira fase, a partir do século XV, os gêneros expandem-se com o florescimento da cultura impressa para, na fase intermediária de industrialização iniciada no século XVIII, dar início a uma grande ampliação. Hoje, em plena fase de denominada *cultu-*

ra eletrônica (...) presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita. (MARCUSCHI *apud* DIONISIO et al, 2005, p. 19).

Embora sejam maleáveis, dinâmicos, plásticos, dada a natureza sociopragmática que apresentam, é possível determiná-los, de um lado, pelas suas funções cognitivas, comunicativas e institucionais; de outro, pelos traços linguísticos e estruturais. Em alguns casos, as formas determinam o gênero; em outros, serão as funções.

O presente artigo tem como foco o papel do texto como elemento de interação social, mais especificamente os gêneros orais, usados adequadamente, em consonância com as diversas situações sociais nas quais deles se faz uso, no sentido de atender eficientemente ao papel que lhe destina cada uma das práticas.

Se objetivo da educação básica é aproximar o aluno do mundo em que ele vive, não só lhe dando condições de interagir com esse mundo, mas também desenvolvendo a sua capacidade de, pelo domínio da linguagem, adaptar-se a diferentes situações futuras, a relação língua-vida, além de essencial, é estreita e recíproca. Portanto, o trabalho com os diferentes gêneros tanto atende às necessidades primeiras do ensino, quanto se apresenta como esclarecedor de dúvidas que ainda persistem em relação ao ensino da língua portuguesa: o trabalho com a língua viva, em situação real de uso. Dentro dessa perspectiva de abordagem, não é possível deixar de considerar o trabalho com os gêneros orais e suas respectivas situações comunicativas. Ainda que avanços venham ocorrendo ao longo dos últimos tempos, é possível perceber a necessidade de intensificar o trabalho com a oralidade na sala de aula, tanto no ensino fundamental quanto no ensino médio. A experiência docente em turmas de ensino médio faz com que nosso olhar, na presente comunicação, recaia sobre as práticas escolares nesse nível de ensino, levando em conta também de que maneira o livro didático tem efetivamente auxiliado, ou não, o professor no desenvolvimento de atividades com os gêneros orais.

2. Gêneros textuais e ensino

Considerada devidamente a condição social básica do ser humano, a de viver cotidianamente entre textos das mais diferentes naturezas e, por isso mesmo, sabendo interagir com cada um deles, ora na posição de enunciatador, ora como enunciatário, torna-se imprescindível que o professor aproxime sua sala de aula, de forma natural e frequente, do dia a dia,

fazendo dela um simulacro do mundo real, no qual a língua portuguesa funciona como ferramenta fundamental que promove o intercâmbio do eu com o outro. Tal procedimento, sem dúvida, possibilitará ao aluno melhores condições de desenvolver-se em termos de expressão.

Nos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN) (1999, p. 47), entre as competências a serem desenvolvidas em língua portuguesa, encontra-se a "contextualização sociocultural", que pressupõe o desenvolvimento das seguintes habilidades:

- Considerar a língua portuguesa como fonte de legitimação de acordos e condutas sociais e como representação simbólica de experiências humanas manifestas nas formas de sentir, pensar e agir na vida social.
- Entender os impactos das tecnologias da comunicação, em especial da língua escrita, na vida, nos processos de produção, no desenvolvimento do conhecimento e na vida social.

A passagem destacada mais do que avalia o caráter sociointeracionista da linguagem verbal, falada ou escrita. Tal postura implica uma metodologia que estabeleça a participação ativa do aluno no processo, o qual terá como foco central o texto, como já anteriormente referido.

O aluno deve ser considerado como produtor de textos, aquele que pode ser entendido pelos textos que produz e que o constituem como ser humano.

O texto só existe na sociedade e é produto de uma história social e cultural único em cada contexto (...) O homem visto como um texto que constrói textos. (PCN, 1999, p. 38)

Se, como já demonstrado, a gama de textos que circulam no meio social é numerosa e estes se manifestam sempre em algum gênero, ter o aluno conhecimento amplo de como, na prática, se dá o funcionamento dos gêneros textuais é importante e necessário, tanto para a compreensão quanto para a produção, dado o que se apresentou como finalidade maior do estudo da língua portuguesa,

O trabalho com gêneros textuais, não resta dúvida, constitui condição propícia para que o aluno lide com a língua, em seus mais diversos usos no dia a dia. Assim, questões de ordem gramatical não perdem sua importância; ao contrário, o lugar de tal conhecimento deve continuar preservado e valorizado. Muda-se, apenas, o propósito do domínio desse conteúdo; torna-se ele fonte de reconhecimento e de utilização de uso, levando em conta a natureza social da produção escrita e a maior ou menor liberdade formal de que se dispõe, na situação de escritura. Nada do que se expressa linguisticamente deixará de ser adequado em algum

gênero. Não é excessivo, pois, reafirmar que aquilo a que visa o ensino da língua portuguesa na educação básica é a produção de textos, e os enunciados soltos, desvinculados da realidade.

Brait (2005, p. 157), trabalhando com alguns conceitos-chave de Bakhtin, destaca que este "afirma a importância do contexto comunicativo para a assimilação do repertório de que se pode dispor para enunciar uma determinada mensagem", uma vez que os gêneros textuais não são formas comunicativas apre(en)didadas em manuais, mas na interação social. Destaca a autora uma passagem do teórico em questão a qual claramente demonstra a distância existente entre o estudo linguístico tradicionalmente desenvolvido e aquele pretendido e defendido pelos PCN:

A língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não os conhecemos por meio dos dicionários ou manuais de gramática, mas sim graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação discursiva efetiva com as pessoas que nos rodeiam. (BAKHTIN, 2000, p. 301 *apud* BRAIT, 2005, p. 157)

Assim, se "... Aprender a falar é aprender a estruturar enunciados..." (BAKHTIN, 2000, p. 301) e se "... Os gêneros (...) organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais..." (BAKHTIN, 2000, p. 301), o mais adequado é ensinar o aluno a colocar o instrumento da expressão a serviço da situação discursiva. A aprendizagem do falar, de que trata a passagem destacada, atinge também o escrever, atribuindo a este os mesmos princípios consideradas as complexidades envolvidas.

Para tanto, é necessário que o professor possibilite ao estudante o contato com diferentes gêneros, no sentido de que o torne capaz de perceber semelhanças e diferenças entre as diversas e diferentes produções; desenvolver um polilinguismo fundamental. Do mesmo modo que não se pode pensar em gêneros textuais ideais para serem trabalhados em sala de aula, nenhum deles deve, também, ser excluído. Levando em conta, então, o vasto conjunto disponível, um procedimento adequado será o professor fazer uma espécie de escalonamento na apresentação dos gêneros, num grau progressivo de dificuldade, partindo daqueles mais próximos da realidade do aluno para os mais distantes.

Retomando a questão do polilinguismo e as especificidades dos enunciados, uma didática de língua portuguesa que se apoia nos gêneros textuais exige do professor procedimentos adequados ao propósito em vista. No tocante à reação entre situação comunicativa e registro linguístico, vários fatores interferem na escolha da forma mais adequada.

Segundo Oliveira (2000), "... Além do grau de formalidade (...), o *status* dos interlocutores, o local, o assunto, o gênero textual (...), a modalidade escrita ou oral e a natureza monolocutiva ou interlocutiva, privada ou pública etc. da comunicação...". O gênero, portanto, define o registro e, para o autor, "o que é virtude num gênero textual pode ser defeito em outro". Assim,

Há gêneros em que a obediência à gramática normativa é contraindicada, há outros em que ela é "facultativa", dependendo da situação comunicativa concreta em que o texto é produzido e do projeto de comunicação de quem o produz e outros ainda em que ela é "obrigatória"... (OLIVEIRA, 2004, p. 191).

Há, portanto, condições específicas que determinam o maior, ou menor, rigor ou não no uso do padrão linguístico culto formal, tanto nos gêneros escritos quanto nos gêneros orais.

3. *A oralidade como prática social*

De acordo com os *Parâmetros Curriculares Nacionais da Educação Básica*, entre os objetivos do ensino da língua portuguesa está a necessidade de desenvolver no aluno sua capacidade discursiva. Entendendo-se o discurso como instrumento de interação verbal oral e escrita, não é possível deixar de levar em conta atividades que tenham na linguagem oral sua forma de expressão.

Apesar do grande número de estudos publicados bem como a realização de eventos acadêmicos em que aspectos ligados à oralidade recebiam especial atenção, ainda não é muito significativa o trabalho com a língua oral no dia a dia da sala de aula. Segundo Marcuschi (2001), ainda que a fala seja mais frequente do que a escrita no cotidiano, a escola, na maior parte das vezes, dá mais espaço à escrita. Tal postura justifica-se na concepção de ensino de língua materna presente no discurso escolar: o maior prestígio social da escrita em detrimento da fala, uma vez que a escrita é adquirida por meio da intervenção da escola, enquanto a fala resulta da convivência social. Assim, acredita-se ser mais importante desenvolver no aluno algo que ele ainda não domina do que reforçar um conhecimento já trazido do ambiente externo.

Diante de tal situação, uma questão de pronto se evidencia: seria correto afirmar que o fato de o aluno ser falante nativo de língua portuguesa implica interagir de maneira proficiente na modalidade oral, nas diferenças situações comunicativas ante as quais se coloca ou pode vir a

colocar-se? Evidentemente que não! De acordo com Schneuwly e Dolz (2011, p. 82), “... é possível ensinar [o aluno] (...) a expressar-se oralmente em situações públicas escolares e extraescolares...”. Assim, é necessário ao professor efetivamente interiorizar o pensamento dos autores em questão e desenvolver em seus alunos a prática da expressão oral, caminhando, de início, por situações simples, até chegar às mais complexas.

A oralidade é uma prática social interativa para fins comunicativos e está relacionada a vários gêneros textuais. Na antiguidade, o valor da língua oral era sagrado, uma vez que encobria e preservava segredos religiosos, de estado e de guerra. Além disso, em muitas regiões do mundo habitadas por seres humanos que não sabem escrever, a tradição oral é a fonte da memória de comunicação com o passado. Há ainda fontes históricas, culturais e literárias antigas que, apesar de estarem circunscritas a regiões com escrita, são transmitidas oralmente. Ong (*apud* CARDOSO, 2000) usa o conceito de cultura oral primária para as culturas orais sem escrita, a fim de diferenciá-las das culturas de oralidade secundária, cuja expressão aparece sustentada pela escrita e outras tecnologias. Na oralidade primária, ritmos e imagens serviam de recurso mnemônico para o homem saber de cor os fatos e as experiências memoráveis de seu grupo cultural. A memória oral do oriente e ocidente, infelizmente, perdeu o ritmo e as rimas próprios em muitos gêneros, que acabaram sendo modificados ou esquecidos, tais como epopeias, coros de dramaturgia clássica, jogos e folgedos populares, e mitos.

Os gêneros orais acima referidos fazem parte do grupo que Bakhtin (2000) denomina gêneros primários, ou seja, aqueles que estão relacionados aos contextos imediatos de produção, às situações familiares, cotidianas. A origem das narrativas populares encontra-se em tradições orais de circulação, nas quais o contador de histórias, apesar de não saber ler, dominava a técnica de contação. A tradição cultural de contar e ouvir histórias toma novo rumo com o desenvolvimento industrial do século XVII, e o novo homem, fundado nesse momento histórico mais pragmático, racional e individualista. O fortalecimento da escrita propiciou o acúmulo de conhecimento organizado, mas comprometeu o cunho participativo da forma de transmissão do conhecimento da tradição oral.

Alguns gêneros orais nos põem em contato com aspectos linguísticos de forma lúdica. Assim, os trava-línguas ou jogos de palavras funcionam como estratégias utilizadas para ativar a intuição linguística dos alunos, dado que, segundo Calvet (2011), esses exercícios

baseiam-se em análise que não tem como origem o experimento de algum linguista ou de um saber livresco, mas da tradição. Assim, gêneros como canto, narrativa, boato, fábula, lenda, “causos”, adágios, fórmulas de origem mágica, jogos sensoriais, adivinhações devem ser tanto resgatados como didaticamente utilizados.

Por isso, estimular a prática da oralidade é tão importante. Toda comunidade possui tradições orais constituídas por conceitos relacionados com atitudes, comportamentos, experiências e ideias, e, por isso mesmo, fazer uso desse material na prática docente é fundamental. De acordo com Reyzábal (1999), iniciar os alunos na palavra falada, seus ritmos e tons facilita a aquisição e o desenvolvimento da motricidade, fantasia, além de ajudá-los a exercitar a memória, desenvolver a estruturação do pensamento e desfrutar esteticamente daquilo que ouvem e entendem.

Saber expressar oralmente aquilo que se deseja de forma a fazer-se entender por seus interlocutores constitui um exercício importante com o propósito de dominar o discurso que se começa a esboçar no uso que cada um faz da língua. Do mesmo modo, não é possível desconsiderar a capacidade de saber ouvir, concentrar a atenção na palavra do outro, esperar a vez para falar, organizar as ideias, dominando o impulso de falar concomitantemente e evitando ruídos na comunicação.

4. *O lugar da oralidade na sala de aula*

Os gêneros orais, mais que instrumentos de interação social, não só constituem a base do binômio ensino/aprendizagem como também fundam, na sala de aula uma prática de linguagem voltada para o desenvolvimento da competência comunicativa do aluno.

No caso específico das atividades com gêneros orais, chama a atenção o fato de que o ato de falar é sempre motivado, sempre tem uma função. Ao lado da fala espontânea dos alunos entre si, em que o único propósito de a troca de ideias, sem a participação do professor, é importante que, em outras situações com objetivos diferentes, voltadas para resultados mais específicos, o professor aja como mediador, impulsionando os alunos a querer fazê-lo. Em uma turma em que, no desenrolar das aulas, o silêncio é a postura que o professor impõe a seus alunos, que recebem passivamente as informações trazidas ou também passivamente copiam do quadro aquilo que foi escrito, de uma hora para outra os alunos não vão se sentir confiantes para realizar atividades nas

quais a fala seja o meio de expressão.

O trabalho com a oralidade na sala de aula relaciona-se ao estabelecimento de algumas condições, no dizer de Milanez (2003) e Ramos (2002). A primeira delas é levar em conta a determinação de objetivos para a prática realizada. Para que as atividades não se tornem vazias de sentido, é necessário que tanto professor quanto tenham consciência da realização de cada uma delas.

Ainda que a modalidade oral da língua portuguesa constitua o instrumento mais utilizado no processo comunicativo-interacional humano e o aluno, ao chegar à escola, tenha desenvolvidas habilidades básicas de falar e ouvir, pode-se garantir que ainda não domina essa expressão oral como instrumento de uso em todas as situações sociais em que ela se faça necessária. Cabe, assim, à escola em geral, e às aulas de língua portuguesa em particular, promover atividades sistemáticas que visem ao desenvolvimento de habilidades de produção e recepção de textos orais em contextos menos, ou mais, formais, dos quais o aluno vai participar quando estiver fora do convívio familiar.

A segunda delas é considerar as especificidades da língua falada em relação à escrita. A oralização da escrita, com atividades como leitura em voz alta e declamação de poemas, por exemplo, pode fazer com que o aluno acredite que só se fala a partir da escrita, condicionando, desse modo, o uso adequado da fala ao uso correto da escrita, tendo o registro da língua padrão como referente.

A terceira envolve considerar a variedade de gêneros de produção oral e suas respectivas intenções comunicativas. Desse modo, o uso do registro informal, do semiformal e do formal estará condicionado à situação em que se encontre o usuário. Não é possível, portanto, falar-se em norma, mas em um conjunto de normas distintas que caracteriza o falar em diferentes usos.

5. Considerações conclusivas

Conclui-se, pois, que a oralidade não constitui um espaço de “vale-tudo” linguístico: o uso do registro da língua sempre irá corresponder ao gênero textual, que, por sua vez, é determinado pela situação comunicativa.

Sem querer colocar, em compartimentos estanques, a fala e a es-

crita, uma vez que estas mantêm entre si relações mútuas e intercambiáveis (FÁVERO et al., 2007), nosso propósito, neste artigo, é dar à fala na sala de aula o lugar de destaque que, efetivamente, a ela cabe. Um ponto importante, porém, é a existência de dificuldades em demarcar as atividades a serem realizadas, no nosso caso específico, no ensino médio. Não se pode garantir que o aluno desse nível de ensino tenha a ele chegado com todas as competências e habilidades devidamente desenvolvidas no ensino fundamental. Em caso positivo, o trabalho docente vai ser seguido naturalmente, sem abandonar a prática da oralidade adequada. Em caso negativo, porém, não deve o professor desconsiderar o fato, uma vez que tem diante de si alunos aos quais faltam competências e habilidades, e que esse quadro certamente trará consequências negativamente significativas para a proficiência de seu trabalho. Nesse caso, minimizar ou extinguir as incompletudes existentes, longe de constituir retrocesso, vai promover segurança e nível de prontidão para tudo quanto está por vir no tocante à expressão oral.

Assim, a importância da mediação do professor está na motivação do aluno em relação ao uso adequado da língua oral, o que pode ser conseguido por diferentes meios, tais como: desenvolvimento de atividades relacionadas ao interesse do aluno; existência de justificativa plausível para as atividades apresentadas; utilização frequente e variada de atividades de expressão oral; conscientização da adequação do registro linguístico à situação em que se encontra, sempre fazendo uso de diferentes gêneros, com diferentes graus de complexidade. Podem ser citados como exemplo busca de informações em um determinado setor da escola; transmissão de avisos; posicionamento em relação a algum fato ocorrido dentro ou fora do espaço escolar; estabelecimento de regras e instruções; avaliação de atividades realizadas; exposição de pontos positivos e negativos sobre determinado assunto; depoimentos envolvendo livros, filmes, exposições, peças de teatro, organização de debates, de seminários de entrevistas, entre outras.

Para realizar essas e outras tantas atividades possíveis, no intuito de promover um ensino profícuo da língua materna, no que diz respeito à modalidade falada, é essencial que o professor tenha plena consciência de que (1) é importante desenvolver nos alunos a competência comunicativa na língua falada; (2) é possível ensinar o aluno a usar adequadamente a língua oral em diferentes níveis de interação social. Só assim a mudança do quadro atual poderá ser positivamente modificada.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANDRADE, Carlos Drummond de. *De notícias & não notícias faz-se a crônica*. Rio de Janeiro: José Olympio, 1974.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. 3. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2000.
- BRAIT, Beth (Org.). *Bakhtin: conceitos-chave*. São Paulo: Contexto, 2005.
- BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília, 1999.
- CARDOSO, Cancionila Jankovski. *Da oralidade à escrita: a produção do texto narrativo escolar*. Cuiabá: UFMT/INEP/MEC, 2000.
- DIONISIO, Ângela; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora. *Gêneros textuais e ensino*. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- DUBOIS, Jean et al. *Dicionário de linguística*. São Paulo: Cultrix, 1978.
- FÁVERO, Leonor Lopes et al. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna*. São Paulo: Cortez, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.
- MILANEZ, Wânia. *Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português*. São Paulo: Sama, 2003.
- OLIVEIRA, Helênio Fonseca de. Categorias do modo argumentativo de organização do discurso e relatores. In: GARTNER, Eberhard et al. (Orgs.). *Estudos de linguística textual do português*. Frankfurt: TFM, 2000, p. 173-190.
- RAMOS, Jânia M. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2002.
- REYZÁBAL, Maria Victoria. *A comunicação oral e sua didática*. São Paulo: EDUSC, 1999.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.