

*A oralidade em sala de aula:
reflexões sobre o trabalho com gêneros orais presentes
em materiais didáticos do ensino fundamental*

Orality in the classroom: reflections on working with oral genres
from the use of elementary school teaching materials

Ana Cecília Gonçalves

Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Jeize De Fátima Batista

Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

DOI: <https://doi.org/10.5902/2176148539569>

Resumo: Este artigo busca refletir acerca da conceitualização e utilização dos gêneros orais como instrumentos no processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa. Nesse sentido, fundamenta-se nos pressupostos sociointeracionistas de linguagem, os quais pautam-se na perspectiva dos gêneros textuais. Assim, objetiva-se verificar o espaço dado aos gêneros orais a partir da análise de material didático destinado ao Ensino Fundamental. Para isso, os procedimentos metodológicos levam em consideração aspectos como a abordagem dos gêneros orais trabalhados no material analisado, a descrição do tratamento oferecido aos gêneros orais e a discussão desse tratamento com base nas reflexões acerca do referencial teórico que embasa este trabalho. Nessa perspectiva, por meio da análise, percebe-se a prevalência de atividades que contemplem os gêneros escritos; ademais, a utilização dos gêneros orais como objeto aponta para situações diversas: ora exploram-se características da oralidade; ora usa-se o oral em atividades cujo foco é a escrita.

Palavras-chave: Gêneros orais. Materiais didáticos. Ensino Fundamental.

Abstract: This article seeks to reflect on the conceptualization and use of oral genres as instruments in the process of teaching and learning Portuguese. In this sense, it is based on socio-interactionist assumptions of language, which are based on the perspective of textual genres. Thus, the objective is to verify the space given to oral genres from the analysis of didactic material intended for high school. The methodological procedures take into consideration aspects such as the approach of oral genres worked in the analyzed material; the description of the treatment offered to oral genres; the discussion of this treatment

based on the reflections about the theoretical framework that underlies this work. In the analysis, it is noticed the prevalence of activities that contemplate the written genres; In addition, the use of oral genres as an object points to different situations: sometimes oral characteristics are explored; now oral is used in activities focused on writing.

Keywords: Oral genres. Teaching materials. High school.

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

262

Introdução

Faz-se necessário que a escola desenvolva habilidades constitutivas através dos diversos textos que circulam na sociedade, estabelecendo assim novas práticas de ensino, possibilitando ao aluno aprender novas linguagens e novas experiências. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs),

toda educação verdadeiramente comprometida com o exercício da cidadania precisa criar condições para o desenvolvimento da capacidade do uso eficaz da linguagem que satisfaça necessidades pessoais – que podem estar relacionadas às ações efetivas do cotidiano, à transmissão e busca de informação, ao exercício da reflexão (BRASIL, 1997, p. 25).

Ainda que a proposta seja desenvolver o senso crítico por meio fundamentalmente do desenvolvimento de habilidades discursivas, ao se analisar o contexto de ensino de Língua Portuguesa, enquanto língua materna, é possível perceber dois fatos importantes. Em primeiro lugar, embora depois de tantas discussões e reflexões que trouxeram à tona a necessidade de se repensar e reformular o ensino de Língua Portuguesa, o foco das aulas ainda parece figurar em torno de uma metodologia tradicional, a qual privilegia o trabalho com regras e estruturas, de modo descontextualizado. Em segundo lugar, as práticas que se distanciam desse ensino sistêmico e que elegem uma concepção sociointeracionista de linguagem e os gêneros textuais como objeto de ensino parecem dar ênfase para o trabalho com gêneros pertencentes à modalidade escrita. Com isso, é possível concluir que os gêneros orais parecem ter pouco ou nenhum espaço nas aulas de língua materna (DA ROSA, 2010; TEIXEIRA, 2012; BARROS, ROSA, 2012).

Embora muitos professores relatem que há uma certa passividade por parte dos estudantes, os quais, comumente, parecem ter dificuldade em tomar a palavra, posicionarem-se com relação a um assunto, discutirem um tema, apresentando sua opinião, refutando ideias às

quais se opõem, respeitando a tomada de palavra do outro etc. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004; DA ROSA, 2010), é possível perceber que não há uma escolha pelos gêneros orais. A questão é saber por que, diante das dificuldades levantadas, a oralidade ainda não é, junto à escrita, centro de interesse nas aulas de Língua Portuguesa (DA ROSA, 2010).

O entendimento da linguagem enquanto ação social e o da escola como lugar crucial, em que são desenvolvidas a capacidade de reflexão e a formação da cidadania, fazem da aula de Língua Portuguesa, a qual tem como principal instrumento a linguagem, um espaço importante. Trabalhar habilidades discursivas significa permitir ao aluno observar o contexto em que está inserido, refletir sobre os fatos que nele ocorrem e se posicionar enquanto cidadão crítico. Trabalhar com gêneros textuais para desenvolver essas habilidades torna-se essencial. Nesse ínterim, gêneros orais e escritos devem ter espaço nas aulas de língua materna.

Cumpré destacar que o professor organiza suas práticas levando em conta, frequentemente, as propostas metodológicas de livros didáticos, muitas vezes, o único material de apoio do trabalho docente. Desse modo, este trabalho debruça-se sobre a investigação dos gêneros orais no livro didático do Ensino Fundamental. Busca-se refletir sobre as teorizações e o ensino do oral no âmbito desses materiais. Assim, tomou-se como *corpus* de pesquisa uma coleção utilizada por uma escola da região noroeste do Rio Grande do Sul voltada para o Ensino Fundamental: a coleção *Tecendo linguagens: Língua Portuguesa, 6º ao 9º ano*, de autoria de Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo, produzida no ano de 2015 e utilizada na escola no triênio 2017-2019. A proposta foi aprovada pelo Plano Nacional do Livro Didático, por isso, está em consonância com o que é proposto pelo Ministério da Educação no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa.

Para dar conta do objetivo proposto, este trabalho divide-se da seguinte forma: primeiramente, discorre-se sobre o ensino de Língua Portuguesa a partir dos gêneros textuais, salientando-se, em especial, os gêneros orais; em um segundo momento, aborda-se a problemática do ensino dos gêneros orais por meio da análise do que é proposto em documentos oficiais; logo, apresentam-se os procedimentos metodológicos e a análise e os resultados; por fim, expõem-se as considerações finais.

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

264

1 O ensino a partir dos gêneros textuais

Os PCNs de Língua Portuguesa (1998) sugerem a utilização dos gêneros textuais como objeto de ensino para a prática de leitura em sala de aula, bem como de produção textual. A partir dessa proposta, o uso de diferentes gêneros textuais em sala de aula foi considerado significativo no ensino da língua, pois, até então, prevalecia o estudo da forma e do conteúdo de maneira descontextualizada, o que interferia na aprendizagem dos alunos.

À frente dessas dificuldades, os gêneros textuais apresentam-se como ferramentas metodológicas que promovem uma associação entre diferentes elementos linguísticos como fonológico, morfológico, sintático, semântico, discursivo, entre outros. De acordo com Motta-Roth (2005, p. 181), esses são processos que se articulam na “língua usada em contextos recorrentes da experiência humana e que são socialmente compartilhados”. Dessa forma, os gêneros textuais passam a ser o ponto de partida para refletir sobre a linguagem e suas relações com o mundo.

Cabe destacar, também, que o texto não é mais visto como produto acabado, mas “resultado parcial de nossa atividade comunicativa, que compreende processos, operações e estratégias que têm lugar na mente humana, e que são postos em ação em situações concretas de interação social” (KOCH, 2001, p.21).

Ressalta-se, ainda, que os gêneros textuais são utilizados no nosso dia a dia como um modo de comunicação, porém, quando são inseridos na sala de aula, sua finalidade muda, e eles passam a ser vistos como objetos de ensino e de aprendizagem. É importante destacar que “o gênero serve para colocar os alunos em situações de comunicação o mais próximo possível das verdadeiras, para que possam dominá-las como realmente são” (KOCH, 2005, p. 58).

Assim é possível perceber que os gêneros textuais como práticas sociais e discursivas fazem parte das situações comunicativas, contribuindo para o processo de ensino e de aprendizagem dos alunos. Com isso, sugere-se que as escolas trabalhem a partir de atividades comunicativas para que o aluno possa analisar, criticar e se posicionar frente aos vários níveis de interação humana e culturas estabelecidas e determinadas contextualmente e ideologicamente, as quais devem contribuir para estruturar e consolidar as formas de ação social (MARCUSCHI, 2010).

Além disso, como ferramenta de ensino, trabalhar com gêneros textuais possibilita levar os alunos “a produzirem ou analisarem eventos linguísticos os mais diversos, tanto escritos como orais, e identificarem as características de gênero em cada um”, permitindo desenvolver habilidades constitutivas do funcionamento da língua no âmbito social e cultural (MARCUSCHI, 2010, p. 37).

Portanto, trabalhar a partir dos gêneros textuais de maneira eficaz, numa classe bem definida como a de Língua Portuguesa, contribuirá significativamente no desenvolvimento das situações de aprendizagem do aluno, ampliando “a compreensão do processamento cognitivo do texto (recepção e produção)”, possibilitando compreender com clareza as diversas práticas sociais, ideológicas e culturais (KOCH, 2011, p. 56).

Diante disso, a Língua Portuguesa deve privilegiar o trabalho com diferentes espécies de gêneros textuais como ferramenta para o ensino do funcionamento da língua, bem como de leitura e produção de textos, promovendo espaços para que a aprendizagem não seja meramente reduzida ao reconhecimento de conceitos, regras, normas e atividades descontextualizadas. Nesse sentido, de acordo com os PCNs, o texto é concebido como unidade nas atividades de linguagem:

Quando se toma o texto como unidade de ensino, os aspectos a serem tematizados não se referem somente à dimensão gramatical. Há conteúdos relacionados às dimensões pragmática e semântica da linguagem, que por serem inerentes à própria atividade discursiva, precisam, na escola, ser tratados de maneira articulada e simultânea no desenvolvimento das práticas de produção e recepção de textos (BRASIL, 1998, p. 78).

Nesse mesmo caminho, Antunes ressalta que

se o texto é o objeto de estudo, o movimento vai ser ao contrário: primeiro se estuda, se analisa, se tenta compreender o texto (no todo e em cada uma de suas partes – sempre em função do todo) e para que se chegue a essa compreensão, vão-se ativando as noções, os saberes gramaticais e lexicais que são necessários. Ou seja, o texto é que vai conduzindo nossa análise e em função dele é que vamos recorrendo às determinações gramaticais, aos sentidos das palavras, ao conhecimento que temos da experiência, enfim (2003, p. 110).

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

266

Para os PCNs, “a gramática extrapola em muito o conjunto de frases justapostas deslocadas do texto. O texto é único como enunciado, mas múltiplo enquanto possibilidade aberta de atribuições de significados, devendo, portanto, ser objeto, também único de análise” (BRASIL, 2000, pp. 18-19).

Dessa forma, a gramática contextualizada implica em permitir uma interação, com a troca de sentido e de intenções, proporcionando ao aluno o contato maior sobre os gêneros textuais. Na verdade, esta interação ocorre por meio da análise e produção de enunciados que estão ligados aos vários tipos de situações de enunciação através de uma perspectiva “sócio-histórico-ideológico que estabelece tanto os recursos da língua como regularidades a serem usadas para comunicar” (TRAVAGLIA, 2001, p. 21).

A partir disso, a educação atenderia ao proposto nos PCNs, que prevê uma educação comprometida em promover condições para que o aluno possa, além de conhecer o funcionamento e regras da língua, desenvolver sua competência discursiva, ou seja, “ser capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita” (BRASIL, 1998, p.23). Conforme os PCN’s,

é necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõem o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino (BRASIL, 1998, pp. 23-24).

Dessa forma, pode-se perceber que as orientações dos textos científicos e dos documentos que planificam o ensino de língua materna são voltadas para um trabalho pautado nos gêneros textuais, tanto escritos quanto orais, para que haja um desenvolvimento pleno das habilidades dos alunos. Sabe-se, no entanto, que o tratamento destinado à oralidade nas aulas de Língua Portuguesa não tem o mesmo destaque e relevância que tem o da escrita. Assim, dando continuidade ao assunto, o próximo ponto aborda a conceitualização dos gêneros orais, bem como seu lugar no ensino e na formação dos alunos.

1.1 O Gênero oral

As interações verbais possibilitam aos sujeitos se adequar aos diferentes contextos sociais, à medida que os gêneros orais são produzidos. Sendo assim, o ensino na escola deve priorizar a condição humana, promovendo espaços para construção de conhecimentos, habilidades e competências que potencializem o exercício da cidadania. Faz-se necessário que as práticas pedagógicas tradicionais, de saberes prontos e acabados, deem espaço aos conhecimentos epistemológicos, possibilitando aos alunos desenvolver suas potencialidades a partir de experiências práticas e interações com o outro nos mais diferentes espaços sociais.

Tendo-se isso em vista, pode-se notar que há uma certa preocupação, atualmente, em se discutir as relações existentes entre as modalidades oral e escrita, principalmente no âmbito educacional. De acordo com Rojo e Schneuwly (2006, p. 464), nas décadas de 1970 e 1980, foi possível observar uma abordagem dicotômica desses dois fenômenos, em que o objetivo era buscar e mistificar “semelhanças e diferenças” entre o oral e a escrita. Nesse contexto, conforme os autores, salientavam-se, de um lado, características da fala, como a desorganização, a variabilidade, a heterogeneidade, e, de outro, aspectos próprios da escrita, a saber a logicidade, a racionalidade, a estabilidade, a homogeneidade. Essa construção paradoxal colocava a fala no lugar do improvisado, do erro, do fugaz; ela representaria um fenômeno que ocorreria apenas face a face; seria expressa unicamente de modo sonoro. A escrita, por sua vez, representaria o planejamento, o permanente; materializaria as regras, as normas; seria usada para a comunicação em contextos de distanciamento temporal e espacial, por meio da expressão gráfica. A partir disso, a forma de conceber essas modalidades diversas foi influenciada por essa ideia dicotômica. Nesse ínterim, a escrita ganhou espaço social e educacional: “a escrita levaria, por si só, a estágios mais complexos e desenvolvidos de cultura e de organização cognitiva e daria acesso por si mesma ao poder e à mobilidade social” (ROJO; SCHNEUWLY, 2006, p. 465).

Esse modo simplista de entender a fala e a escrita começa a se modificar a partir de 1990, em decorrência, sobretudo, das alterações históricas e sociais que as novas tecnologias eletrônicas e digitais da comunicação trouxeram à tona. Rojo e Schneuwly (2006, p. 465) destacam duas posições que emergem nesse contexto: “a existência de um contínuo ou gradação entre fala/escrita” e “a existência de relações complexas de constitutividade mútua entre fala e escrita em contextos

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

268

específicos de uso”. Essas mudanças chamam a atenção para o lugar dos gêneros orais no ensino, contexto em que, culturalmente, tinha-se a hegemonia da escrita.

Schneuwly (2004), ao falar sobre a relação entre os gêneros orais e escritos, também opõe-se a essa noção dicotômica construída inicialmente, salientando, na realidade, a mútua interdependência que existe entre a oralidade e a escrita, ou melhor, sua relação de continuidade.

Comumente, o oral é concebido como algo que se opõe à escrita. Essa dicotomia entre a oralidade e a escrita é percebida em diversas abordagens, em que, muitas vezes, consideram-se apenas as “dimensões fonológicas, sintáticas e, eventualmente, lexicais da expressão oral, excluindo as dimensões mais propriamente discursivas, como, por exemplo, as estratégias argumentativas, a estruturação dos textos e o encadeamento de frases” (SCHNEUWLY, 2004, 134). Desse modo, desconsidera-se a dimensão comunicativa da oralidade. Ao refletir sobre o oral, é imprescindível que se observe sua realidade multiforme, a qual prevê que não existe um oral, mas vários orais:

Não existe “o oral”, mas “os orais” em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneiras muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral ou, ainda mais, do teatro e da leitura para os outros –, como também podem estar mais distanciados – como nos debates ou, é claro, na conversação cotidiana (SCHNEUWLY, 2004, p.135).

Nessa perspectiva, não haveria espaço para dicotomias, em que o oral, compreendido uniformemente opõe-se à escrita. Conceber o oral a partir de um viés multiforme é compreendê-lo como atividade de linguagem, que relacionada a uma esfera social, materializa-se em textos pertencentes a gêneros diversos, que podem (ou não) combinar a oralidade com a escrita, dependendo do conteúdo temático, da estrutura composicional e do estilo que apresentam, ou seja, do que será dito por meio do gênero, do modo de organização do que será dito e das estratégias de linguagem que serão usadas para dizer.

Em vista disso, Schneuwly (2004) propõe que a reflexão sobre a oralidade não se centre no oral em geral, mas, ao contrário, foque as especificidades das atividades languageiras que ocorrem em dimensões

sociais definidas, isto é, que se volte para os gêneros orais. Partindo-se dessa noção multiforme, uma questão ganha relevância: quais gêneros orais devem ser trabalhados nos espaços formais de ensino e como devem ser trabalhados. Assim, a seguir, busca-se refletir sobre a problemática do ensino dos gêneros orais.

1.1.1 O ensino do gênero oral

Marcuschi (2011) chama atenção para a dinamicidade dos gêneros textuais, área interdisciplinar que relaciona o funcionamento da língua com as atividades culturais e sociais. Enquanto “entidades dinâmicas”, não podemos conceber os gêneros como “**modelos estanques** nem como **estruturas rígidas**, mas como **formas culturais e cognitivas de ação social** corporificadas de modo particular na linguagem” (MARCUSCHI, 2011, p. 18).

Nesse sentido, ao tomar o gênero como objeto, é preciso considerar sua flexibilidade e variabilidade: “assim como a língua varia, também os gêneros variam, adaptam-se, renovam-se e multiplicam-se” (MARCUSCHI, 2011, p. 19). Sob esse ponto de vista, conceber o gênero a partir de suas características estruturais e formais é priorizar uma postura classificatória e sistêmica. Ao contrário, o foco deve estar em seu aspecto dinâmico, isto é, deve-se explorar suas relações com as práticas sociais. O uso de um gênero pressupõe interesses, objetivos que pertencem a uma atividade sociodiscursiva. Não se trata de produzir um texto, pura e mecanicamente, mas de agir sociodiscursivamente em um contexto definido com um objetivo determinado. Os gêneros são, nessa perspectiva, “formações interativas, multimodalizadas e flexíveis de organização social e de produção de sentidos” (MARCUSCHI, 2011, p. 20).

É possível perceber, segundo Marcuschi, que os gêneros estão presentes em todos os contextos populacionais como “formas organizadoras da vida social”. Desde um documento que determina um certo tipo de funcionamento social, passando por gêneros mais elaborados, como um artigo científico ou uma conferência, até gêneros mais simples, como uma lista de compras ou uma conversa familiar, o que se pode notar é que o cidadão, independentemente de seu letramento, usa um grande número de gêneros, os quais têm como características serem “regulados e padronizados” (MARCUSCHI, 2011, p. 30).

1 Grifos do autor.

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

270

Uma questão importante diante dessa dinamicidade dos gêneros é, segundo Marcuschi (2011), o que seria interessante de ser ensinado pela escola. Ou melhor, ao ensino de quais gêneros a escola deveria se dedicar?

Conforme Dionísio e Vasconcelos (2013), vive-se em uma sociedade em que são produzidos textos que materializam ações sociais. Ou seja, os interesses e necessidades, através da interação de fenômenos linguísticos e sociais, moldam-se em gêneros textuais. Desse modo, “trazer para o espaço escolar uma diversidade de gêneros textuais em que ocorra uma combinação de recursos semióticos significa, portanto, promover o desenvolvimento neuropsicológico de nossos aprendizes” (DIONÍSIO, VASCONCELOS, 2013, p. 19).

Muitas pesquisas têm demonstrado, todavia, que, no espaço escolar, a ênfase ainda recai em um ensino de regras, predominantemente descontextualizado e estruturalista (DA ROSA, 2010; TEIXEIRA, 2012; BARROS, ROSA, 2012). Além disso, quando se foca no trabalho com gêneros, a diversidade de gêneros textuais, proposta por Dionísio e Vasconcelos, (2013) vincula-se à escrita, uma vez que os gêneros orais parecem figurar ainda à margem do ensino.

Da Rosa (2010) ressalta que existem problemas de natureza linguística e social decorrentes do fato de não se dar o devido tratamento aos gêneros orais em sala de aula. No que se refere ao linguístico, a autora observa que há uma certa dificuldade por parte de alunos em usar a linguagem oral para defender opiniões e expor pontos de vistas de forma argumentativa. Essa falta de habilidade no uso da fala teria como consequência um problema de ordem social, já que impediria alunos de participarem de modo efetivo de muitas práticas sociais.

Teixeira (2012) também se posiciona com relação à problemática da oralidade. Segundo a autora, “a mera oralidade não caracteriza pedagogicamente a atividade de uso da linguagem em situações formais e informais de comunicação oral” (TEIXEIRA, 2012, p. 242). Assim, atividades de sala de aula que proponham conversas com os colegas, ou a exposição da opinião do aluno, a discussão em grupo, precisam passar por uma sistematização ou justificativa. Sob esse aspecto, é preciso compreender que os gêneros orais são complexos e, enquanto atividade de linguagem complexa, pressupõem uma “ficcionalização, uma representação puramente interna, cognitiva, da situação de interação social. É necessário que se faça uma representação abstrata, que se ficcionalize

a situação”, ou seja, os gêneros complexos trabalhados na escola devem passar por esse processo de ficcionalização (SCHNEUWLY, 2004, p. 144). No que diz respeito à particularidade que tem se comparada à escrita, a ficcionalização dos gêneros orais precisa “se articular a uma representação do aqui e agora, gerenciada simultaneamente, graças especialmente a meios de linguagem que são o gesto, a mímica, a corporalidade, a prosódia” (SCHNEUWLY, 2004, p. 145).

Trabalhar com o oral, desse modo, segundo Schneuwly (2004), representaria possibilitar ao aluno transitar entre formas de utilização de oralidade cotidianas e imediatas, portanto, mais simples, para modos mais formais e mediados, os quais exigiriam um controle consciente do comportamento para dominá-lo. Nessa perspectiva, o gênero seria usado como instrumento que amplia as capacidades dos alunos e, portanto, de grande relevância para o processo de ensino e de aprendizagem de língua materna:

Compreender o gênero não como fórmula mágica, mas como noção de base para o ensino de língua significa reconhecer sua fertilidade teórica e a possibilidade que oferece de expansão das atividades discursivas desenvolvidas na escola (TEIXEIRA, 2012, p. 245).

No que diz respeito ao ensino dos gêneros orais, a oralidade não pode ser entendida como instrumento de ensino de escrita, reduzida a atividade de oralização da escrita, através da leitura de textos, enfim, não pode permanecer em um lugar marginalizado, apenas complementar. O ensino dos gêneros orais deve “ampliar as possibilidades de interlocução do aluno, conscientizando-o da variação linguística e das diferentes situações de uso da língua”, sejam elas formais ou informais (TEIXEIRA, 2012, p. 246).

Apresentar ao aluno contextos de interação, em que não só se tem a possibilidade de manifestar sua voz, mas também se sabe ouvir e respeitar o que é dito pelo outro, a partir da consciência da alternância de turnos; contextos de conversas informais e situações de uso monitorado da fala, dependendo da atividade social e linguística com a qual se depara; momentos de argumentação, como em um debate, ou de organização de informações, na apresentação de um vídeo que noticie algum fato, o importante é que essas várias atividades possibilitem usar o oral para desenvolver não só as habilidades linguísticas, mas também a criticidade e a cidadania dos alunos. Nesse sentido, “construir o oral

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

272

como objeto de ensino-aprendizagem significa compreender que a oralidade se manifesta em textos vinculados a gêneros regidos por regras próprias de estilo, composição e temática” (TEIXEIRA, 2012, p. 247).

Tendo em vista essas questões levantadas, entende-se que o pouco enfoque em gêneros orais pode prejudicar o aluno, uma vez que ter acesso a uma pluralidade de gêneros orais proporcionaria a circulação em diferentes esferas sociais, enquanto cidadão crítico o qual usa a fala de modo hábil, no sentido de se impor, de defender sua opinião, de refutar outras etc. Baseando-se nessa problemática, a seguir, apresentam-se posições de documentos oficiais sobre o ensino do oral.

1.1.2 O que dizem os documentos sobre o ensino do gênero oral na Educação Básica

Conforme visto na seção anterior, há inúmeras situações discursivas em que o gênero oral se apresenta. Dessa forma, a escola tem uma grande responsabilidade que é promover espaços para que os alunos possam desenvolver as competências e habilidades necessárias para o uso da modalidade oral da língua. Segundo Schneuwly,

trabalhar os orais pode dar acesso ao aluno a uma gama de atividades de linguagem e, assim, desenvolver capacidades de linguagem diversas; abrem-se, igualmente, caminhos diversificados que podem convir aos alunos de maneiras diferenciadas, segundo suas personalidades (2004, p. 117).

Quanto a isso, os PCNs destacam que, ao ingressarem na escola, os alunos já possuem uma competência discursiva para que possam interagir nas situações que envolvem relações sociais de seu dia a dia. Assim, cabe à escola utilizar-se da modalidade oral como ferramenta de capacitação do aluno para responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral e não unicamente como instrumento de acesso para o ensino de conteúdos (BRASIL, 1998).

De acordo com os PCNs, é importante preparar os alunos para enfrentarem situações fora dos muros escolares, situações sociais do exercício da cidadania, como saber argumentar, debater, apresentar e defender seus direitos e opiniões, pois

os alunos serão avaliados (em outros termos, aceitos ou discriminados) à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral. Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente, pois, para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações (BRASIL, 1998, p. 25).

Assim, os PCNs propõem um ensino em que o aluno possa utilizar-se da linguagem oral para o planejamento e realização de apresentações públicas como entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc.:

Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. A aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 25).

Dessa forma, vê-se a importância de um trabalho que favoreça o uso dos gêneros orais em sala de aula, para que os alunos possam constituir-se enquanto sujeitos ativos e capazes de manifestarem-se diante das mais diferentes situações sociais. Conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é importante que os alunos possam “produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign e à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas” (BRASIL, 2017, p. 79). Também, segundo o documento, em relação aos gêneros orais, é fundamental que o aluno esteja apto para “identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis” (BRASIL, 2017, p. 79). Diante disso, enfatiza-se que as práticas de produção de textos (escritos ou orais) devem compreender dimensões inter-relacionadas às práticas de uso e reflexão (BRASIL, 2017, p. 77).

A partir desse processo de interação com os gêneros orais, o aluno poderá refletir sobre os diferentes contextos e situações sociais em que se produzem os textos orais, bem como as diferenças em termos formais,

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

274

estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, como também os sentidos que geram (BRASIL, 2017). Ainda, em relação à compreensão dos textos orais, a BNCC destaca que o aluno deverá estar apto a “proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos” (BRASIL, 2017, p. 79).

Além disso, a BNCC reforça sobre a importância de estabelecer uma relação entre a fala e a escrita, levando-se em consideração como as duas modalidades se articulam em diferentes gêneros e práticas de linguagem, assim como as semelhanças e as diferenças entre modos de falar e de registrar o escrito e os aspectos sociodiscursivos, composicionais e linguísticos de cada modalidade.

Dessa maneira, promover um trabalho tomando a oralidade como fator de aprendizagem, a partir da interação com o outro, significa mais do que apresentar um conjunto de sons articulados; mas, sim, possibilitar uma reflexão acerca de valores e diferentes modos de interpretar situações propostas, considerando que a oralidade se constitui numa ferramenta interacional da qual provêm as demais possibilidades de interação com outros sujeitos e o meio social.

Conforme o exposto acima, os documentos que embasam o Ensino de Língua Portuguesa na Educação Básica orientam, estimulam e valorizam o trabalho a partir dos gêneros orais no processo de ensino e de aprendizagem, como instrumentos de formação para cidadania e atuação social dos alunos enquanto sujeitos ativos e transformadores. Cabe, nesse momento, observar como o livro didático, o qual, por vezes, é a base do trabalho docente, põe em prática essas planificações.

2 Metodologia e análise

Neste trabalho, refletiu-se acerca da importância dos gêneros orais no processo de ensino e de aprendizagem de Língua Portuguesa, com base em reflexões teóricas e em documentos que fundamentam a Educação Básica. Diante disso, pode-se perceber a importância desse instrumento na formação e constituição dos alunos enquanto sujeitos. Baseando-se nessa perspectiva, o objetivo principal deste estudo é verificar o espaço dado aos gêneros orais nas aulas de Língua Portuguesa no ensino da Educação Básica, a partir da análise de um livro didático que é utilizado por uma escola da região noroeste do Rio Grande Sul. Para isso,

analisou-se a coleção *Tecendo linguagens: Língua Portuguesa*, 6º ao 9º ano, de autoria de Tania Amaral Oliveira, Elizabeth Gavioli de Oliveira Silva, Cícero de Oliveira Silva e Lucy Aparecida Melo Araújo. O material didático, elaborado em 2015, foi utilizado na escola no período de 2017 a 2019. Vale salientar que o livro foi selecionado tendo-se em vista sua utilização em uma escola da região de abrangência desta pesquisa.

Considerando esse critério de escolha e o objetivo proposto, os dados foram tratados a partir de uma abordagem que prevê tanto análise de conteúdo quanto pesquisa qualitativa. Em vista disso, apoiou-se nos seguintes aspectos:

- a) Os gêneros orais são abordados no livro didático selecionado?
- b) As atividades com os gêneros orais, propostas no livro didático analisado, contemplam as orientações dos documentos que fundamentam o ensino na Educação Básica?
- c) A fundamentação teórica deste estudo vem ao encontro do que se analisou em relação às propostas de atividades no livro didático?

Com base nessas questões, a análise pauta-se da seguinte maneira:

- I) Contagem dos gêneros orais trabalhados pelos autores;
- II) Descrição do tratamento oferecido aos gêneros orais pelo livro didático analisado;
- III) Discussão desse tratamento com base nas reflexões acerca do referencial teórico que embasa este trabalho.

2.1 *Tecendo linguagens: Língua Portuguesa*

No que diz respeito aos aspectos que nortearam a análise, primeiramente, é possível perceber que os gêneros orais são abordados no livro didático selecionado. Inclusive, já na apresentação, faz-se referência às diversas atividades de linguagem que o livro traz, destacando-se a fala como uma delas. Além disso, há uma preocupação em evidenciar que não se abordarão somente textos escritos:

Mas não estamos rodeados apenas de textos escritos. Vivemos em um mundo em que a imagem, o som e a palavra falada ou escrita se juntam para construir atos de comunicação. Por isso, precisamos desvendar o sentido de todas essas linguagens que nos rodeiam para melhor interagir com as pessoas e com o mundo em que vivemos. Assim, descobriremos os múltiplos caminhos para nos comunicar (OLIVEIRA et al., 2015, apresentação).

Ademais, na parte em que se descreve a organização do livro, logo após a apresentação, mostra-se que haverá um tópico destinado a observar as questões do oral, intitulado *Na trilha da oralidade*, o que ratifica a ideia de que a oralidade, assim como a escrita, será objeto de estudo.

Nesse contexto, ao se analisar a contagem dos gêneros orais trabalhados pelos autores, pode-se perceber o seguinte:

- a) no 6º ano, de um total de mais de vinte gêneros trabalhados, os autores elencam no eixo da oralidade quatro variedades: entrevista, caso, debate regrado e exposição oral. No tópico *Na trilha da oralidade*, além do trabalho com os gêneros já citados, encontram-se informações sobre especificidades do oral, como entonação, marcas da conversação, marcas de oralidade e variação linguística.
- b) no 7º ano, de um total de mais de trinta gêneros, vinculam-se à oralidade seis: *chat*, narração de jogo de futebol, texto dramático, júri simulado, audiobook, telejornal. No tópico *Na trilha da oralidade*, ao se trabalhar com esses gêneros, salientam-se marcas da oralidade que os constituem.
- c) no 8º ano, de um total de mais de vinte gêneros, os autores trabalham com cinco espécies vinculadas à oralidade: entrevista sobre gírias, declamação de poemas, contação de casos e anedotas, jornal falado e análise e produção de propagandas. No tópico *Na trilha da oralidade*, junto ao trabalho com esses gêneros, fala-se sobre as gírias e sobre os tipos de registro (em que se observa a linguagem de um poema de cordel).
- d) no 9º ano, de um total de mais de vinte gêneros, os autores trabalham com quatro gêneros orais: debate regrado, júri simulado, entrevista (edição de entrevista) e seminário. No tópico *Na trilha da oralidade*, além da exploração dos gêneros citados, apresentam-se aspectos do oral, como os marcadores conversacionais.

Os números mostram que, embora se trabalhe com gêneros orais, o estudo dos gêneros escritos têm prioridade. Além disso, muitas das atividades que os autores vinculam ao eixo da oralidade usam a escrita como foco da atividade ou como instrumento de apoio para a fala. Isso ocorre, por exemplo, no trabalho com a entrevista, no 6º ano, em que, se pede para os alunos fazerem uma entrevista (OLIVEIRA et al., 2015, p. 33):

Na trilha da oralidade

Entrevista

Vamos fazer uma entrevista? Elabore algumas perguntas para fazer a um colega de sua turma a fim de conhecê-lo melhor. Sente-se com o escolhido e, conforme a orientação do professor, faça a entrevista. Depois, será a vez do colega fazer perguntas a você.

Orientações

- Para ser um bom entrevistador, você precisa fazer uma pergunta de cada vez e prestar muita atenção na resposta do entrevistado. Se desejar, pode fazer perguntas que não estejam no roteiro de questões que você montou desde que consiga, com elas, alcançar o objetivo maior dessa tarefa, que é conhecer melhor seu colega.
- Quando for transcrever uma pergunta ou uma resposta, coloque o nome do entrevistado e o do entrevistador antes da fala. Assim, o leitor de seu texto saberá facilmente quem está falando em cada momento.
- Depois de anotar as respostas de seu colega, você irá apresentá-lo para a turma, orientando-se pelas respostas dadas na entrevista.

A oralidade
em sala de
aula

277

Sugestão de roteiro

1. Qual é seu nome?
 2. Em que estado você nasceu?
 3. Quem nasce nesse estado, como é chamado?
- [...]

A análise da atividade permite observar que o gênero *entrevista* é o objeto de trabalho. A partir do conhecimento desse gênero, colocado no eixo do oral pelos autores, pede-se que o estudante elabore uma entrevista direcionada a um colega. Dentre as orientações dadas para a produção do gênero, ressalta-se que, embora trabalhado enquanto oralidade, a escrita é instrumento de apoio da construção do texto, tanto é que o uso do oral sem a escrita prévia, durante a entrevista, não é visto como fato normal, mas uma alternativa que é condicionada, já que perguntas que não estejam no roteiro só podem ser feitas tendo-se um objetivo bem definido: ***Se desejar, pode fazer perguntas que não estejam no roteiro de questões que você montou desde que consiga, com elas, alcançar o objetivo maior dessa tarefa, que é conhecer melhor seu colega.*** Na continuidade, propõe-se um roteiro de entrevista, limitando bastante o trabalho do estudante a uma simples reprodução.

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

278

Situações como essa ocorrem também no material do 7º ano, na atividade com o audiolivro, em que se escuta um texto escrito; do 8º ano, na atividade de contação de causos e de anedotas, em que se orienta que os alunos leiam o texto escrito que será contado e que tenham uma cópia escrita do texto na hora da apresentação; do 9º ano, quando, no trabalho com a edição da entrevista, pede-se para que os alunos tirem as marcas de oralidade do texto. Nesses casos, a escrita pode ser entendida como objeto de estudo, visto que se trabalha com a oralização da escrita e com a anulação de marcas da oralidade.

Algumas atividades, no entanto, conseguem explorar de fato as especificidades da oralidade, como a dinamicidade, o improvisado, a alternância de turnos etc., como se pode notar no exemplo a seguir (OLIVEIRA et al., 2015, pp. 131-132):

Na trilha da oralidade

Júri simulado

Uma das definições da palavra “júri” é “comissão encarregada de julgar o mérito de alguém ou de alguma coisa”. Seguindo as orientações do professor, você e seus colegas participarão da simulação de um julgamento das personagens presentes na cena narrada no texto “A família de olhos”. Sigam os passos a seguir:

Orientações

- *Os alunos serão divididos em duas equipes. Uma delas representará a opinião da moça (a namorada) e a outra, a do rapaz. Alguns alunos farão o papel dos jurados e um aluno da turma ficará com o papel de juiz. Testemunhas poderão fazer parte da encenação, dependendo apenas do interesse e da criatividade dos membros das equipes.*
- *A primeira equipe deverá apresentar argumentos para acusar “a família de olhos”, defendendo a opinião da moça: “essas pessoas de olhos esbugalhados são insuportáveis”.*
- *A segunda equipe deverá apresentar argumentos para defender o direito de “a família de olhos” permanecer naquele local, acusando a moça e provando que ela agiu com preconceito.*
- *Lembre-se de que você terá de assumir um dos papéis, acusar ou defender, independentemente de sua opinião pessoal. Portanto, trabalhe com argumentos que favoreçam, os objetivos relacionados com o papel que terá que desempenhar.*

- *Os argumentos usados pelas pessoas que farão contraponto de suas ideias poderão ajudar você a elaborar sua argumentação. Por isso, preste atenção a eles.*
- *Valem as regras básicas: saber ouvir e aguardar sua vez de falar, respeitando o papel do juiz que lhe dará a palavra.*
- *O júri simulado é uma apresentação pública formal. Desse modo, a linguagem deve estar adequada a essa situação de comunicação: precisa também ser formal.*
- *Liste algumas ideias no papel com a finalidade de se preparar para esse momento. Sua fala precisa estar parcialmente planejada para que, no momento do júri, você não corra o risco de não ter o que dizer.*
- *Estude a maneira como irá expor suas ideias. Você poderá até mesmo fazer alguns ensaios em casa ou pedir que alguém dê sugestões.*

A análise da atividade possibilita visualizar que o foco do trabalho é a oralidade e, nessa perspectiva, algumas das especificidades do gênero *júri simulado*, vinculado ao oral, são problematizadas, a saber:

- o imprevisto, uma vez que o argumento do outro poderá ser usado como modo de construir sua argumentação: ***Os argumentos usados pelas pessoas que farão contraponto de suas ideias poderão ajudar você a elaborar sua argumentação. Por isso, preste atenção a eles.***;
- a alternância de turnos, visto que é necessário respeitar a vez de falar (a sua e a do outro): ***Valem as regras básicas: saber ouvir e aguardar sua vez de falar, respeitando o papel do juiz que lhe dará a palavra.***;
- o contexto de uso, já que se trata de uma situação formal de uso da linguagem oral: ***O júri simulado é uma apresentação pública formal. Desse modo, a linguagem deve estar adequada a essa situação de comunicação: precisa também ser formal.***

Assim, a partir da análise das estratégias propostas pela obra, levando em consideração a base teórica desta pesquisa, ressalta-se, na atividade, a dimensão comunicativa da oralidade, evidenciando sua realidade multiforme, uma vez que são exploradas as várias formas do oral (casos em que há aproximação da escrita e casos em que há distanciamento). Nessa perspectiva, o oral, ao ser vinculado a um contexto

Ana Cecília
Gonçalves

Jeize De Fátima
Batista

280

social, é entendido como atividade de linguagem a qual se materializa em textos. Esse tipo de trabalho, em que o gênero oral é usado como instrumento que exige um controle consciente do comportamento, possibilita a ampliação das capacidades dos alunos (SCHNEUWLY, 2004). Nessa atividade, reconhecem-se os gêneros enquanto terreno fértil para se trabalhar habilidades discursivas; deveria, portanto, servir como base para o ensino de língua (TEIXEIRA, 2012).

Desse modo, tendo como suporte as reflexões do referencial teórico que embasa este trabalho, pode-se observar que o tratamento oferecido aos gêneros orais pelo livro didático analisado possibilita o entendimento de situações diversas. Por um lado, cumpre destacar a preocupação, em inserir a oralidade no âmbito de estudo de Língua Portuguesa, entendendo-a como um dos pontos centrais no ensino de língua materna e que, por isso, deve ser trabalhado. Por outro, a escrita ainda figura como principal modalidade, tendo em vista a comparação entre o número de gêneros orais e de gêneros escritos trabalhados. Além disso, mesmo em atividades que são colocadas no eixo da oralidade pelos autores, percebe-se que a escrita é usada como apoio da oralidade, na organização do debate, do júri, do seminário, ou mesmo como foco, já que, em atividades como a declamação de poemas, embora colocada no eixo da oralidade pelos autores, trabalha-se, na realidade, com a oralização da escrita.

Considerações finais

Este estudo teve como objetivo verificar o espaço dado aos gêneros orais nas aulas de Língua Portuguesa da Educação Básica, a partir da análise de um livro didático utilizado por uma escola da região noroeste do Rio Grande do Sul, contexto de abrangência da pesquisa. Como resultado, constatou-se que o livro prioriza o uso dos gêneros escritos, todavia abre espaços para os gêneros orais. Um dos motivos que pode ser levantado para justificar o menor número de gêneros orais é a tradição hegemônica vinculada à escrita, entendida, por muito tempo, como modalidade principal das aulas de língua materna; também, por se considerar que a oralidade já se faz presente na vida dos alunos e, por isso, ela não se torna tão relevante na prática escolar para alguns professores. Entretanto, Marcuschi atesta que em um estudo de práticas orais “não se trata de ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua” (2005, p.24).

Assim, pode-se perceber que o livro analisado é bastante rico no uso dos vários gêneros textuais, promovendo a construção e produção de sentidos dos textos nos mais diferentes contextos. Trabalha, também, com atividades de formas variadas, priorizando questões que apontam para a diversidade das atividades de linguagem. Embora trabalhados em menor número e, por vezes, como mera oralização da escrita, os gêneros orais são objeto de estudo de diferentes situações comunicativas, propiciando o desenvolvimento das competências e habilidades que devem ser priorizadas na escola.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, Irandé Costa. **Aula de português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola. 2003.

BARROS, José Batista de; ROSA, Adriana Letícia Torres da. A produção textual na escola: abordagens do gênero debate em estudo. **Anais do SIELP**. Volume 2, Número 1. Uberlândia: EDUFU, 2012.

BRASIL. Ministério de Educação e Cultura. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa**. Brasília, MEC/SEF, 1998.

_____. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa / Secretaria de Educação Fundamental**. – Brasília, 1997.

_____. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC, 2017.

DIONÍSIO, A. P. VASCONCELOS, L. J. Modalidade, gênero textual e leitura. In BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (orgs). **Múltiplas linguagens para o ensino médio**. São Paulo: Parábola Editorial, 2013.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: Apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros Oraís e Escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2010.

KOCH, Ingedore Villaça. **Desvendando os segredos do texto**. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

_____. **O Texto e A Construção do Sentido**. Campinas, SP: CON-TEXTTO, 2005.

Ana Cecília
Gonçalves

_____. **Ler e escrever: estratégias de produção textual**. 2. Ed. – São Paulo: Contexto, 2011.

Jeize De Fátima
Batista

282

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In.: DIONISIO, Angela Paiva; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

_____. Gêneros Textuais: Definição e Funcionalidade. In: DIONISIO, A.P.; MACHADO, A.R.; BEZERRA, M.A. (Orgs.). **Gêneros textuais e ensino**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

_____. Gêneros textuais: configuração, dinamicidade e circulação. In: KARWOSKI et al. **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. 4. ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2011.

MOTTA-ROTH, D. Questões de metodologia em análise de gêneros. In: KARWOSKI, A. M.; GAYDECZKA, B.; BRITO, K. S. (Orgs.). **Gêneros textuais: reflexões e ensino**. Palmas; União da Vitória, PR: Kaygangue, 2005.

OLIVEIRA et al. **Tecendo linguagens: Língua Portuguesa - 6º ao 9º ano**. 4. ed. São Paulo, IBEP, 2015.

ROSA, Ana Amélia Calazans da. Gêneros orais na escola pública: o gênero debate na formação crítica do sujeito. **Revista EntreLetras: Revista do Curso de Mestrado em Ensino de Língua e Literatura da UFT - nº 1 - 2010/II**.

ROJO, Roxane; SCHNEUWLY, Bernard. As relações oral/escrita nos gêneros orais formais e públicos: o caso da conferência acadêmica. **Linguagem em (Dis)curso - LemD**, Tubarão, v. 6, n. 3, p. 463-493, set./dez. 2006.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

____; DOLZ, Joaquim. Os gêneros escolares – das práticas de linguagem aos objetos de ensino. In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas/SP: Mercado de Letras, 2004.

TEIXEIRA, Lúcia. Gêneros orais na escola. **Bakhtiniana**, São Paulo, 7 (1): 240-252, Jan./Jun. 2012.

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática no 1° e 2° graus. 6. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

*A oralidade
em sala de
aula*

283

