**OS GÊNEROS ORAIS NO LIVRO DIDÁTICO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Leidy Ana Tavares de Oliveira

Aluna do curso de Pós-Graduação em Ensino (PPGE)

Universidade Estadual do Rio Grande do Norte (UERN)

[leidianaebeto@gmail.com](mailto:leidianaebeto@gmail.com)

Crígina Cibelle Pereira

Professora Adjunta. Dep. Letras Vernáculas. *Campus* de Pau dos Ferros (UERN)

Programa de Pós-Graduação em Ensino (PPGE)

[criginacibelle@uern.br](mailto:criginacibelle@uern.br)

**RESUMO:** O presente trabalho é um recorte de um projeto de dissertação de mestrado (pesquisa em andamento), e, discute sobre o tratamento dado aos gêneros orais no ensino de língua materna. Tendo como objetivos verificar se os gêneros orais são tomados como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa do 1º ano do Ensino Médio; identificar os gêneros orais presentes no livro didático, e, analisar as propostas de trabalhos presentes no livro didático; até que ponto elas contribuem para potencializar o desenvolvimento das “habilidades comunicativas” dos alunos. Para isso, nos apoiamos nos estudos de Dolz (2004); Schneuwly (2004); Haller (2004); Marcuschi (2010); (2008), entre outros. A metodologia adotada se delineia de acordo com Gil (2002) como bibliográfica e conforme Gerhardt e Silveira (2009) com uma abordagem qualitativa, tendo como *corpus* o livro didático do 1º ano do Ensino Médio “Português Contemporânea: Diálogo, Reflexão e Uso”. Apesar dos dados preliminares não indicarem conclusões, já que a pesquisa se encontra em andamento, todavia, temos algumas considerações: os gêneros na modalidade oral aparecerem de forma tímida no trabalho voltado para a produção textual, contudo, as propostas de atividades buscam o desenvolvimento de habilidades comunicativas do aluno, dando ênfase para as características do gênero e particularidades que são próprias da expressão oral.

**Palavras-Chave:** Gêneros orais. Oralidade. Livro didático.

**1 INTRODUÇÃO**

O presente artigo é um recorte de um projeto de dissertação de mestrado (pesquisa em andamento) que tem como objetivo geral analisar propostas de trabalhos com gêneros orais no livro didático de Língua Portuguesa do Ensino Médio. Objetivamos com esta pesquisa: verificar se os gêneros orais são tomados como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa do 1º ano do Ensino Médio; identificar os gêneros orais presentes no livro didático, e, analisar as propostas de trabalhos presentes no livro didático; até que ponto elas contribuem para potencializar o desenvolvimento de “habilidades comunicativas” dos alunos.

O ensino de língua materna direciona-se para o texto, para o trabalho com os gêneros textuais como objeto de ensino. Assim, como bem salienta Marcuschi (2007) temos um enfoque dado atualmente aos gêneros no ensino de língua materna, só que existe um predomínio maior dos gêneros escritos em detrimento aos orais.

Essa valorização excessiva dos gêneros escritos acaba deixando de lado o trabalho com os gêneros orais, e, como reflexo disso, temos alunos com dificuldades com a expressão oral, seja na hora de falar em público, se posicionar diante de uma situação no meio social ou mesmo em sala de aula, nas atividades que exijam certo domínio da oralidade. Diante disso, voltamos nossas atenções para o ensino da oralidade, especificamente, se o oral é tratado como texto nas propostas de atividades do livro didático (doravante LD) de Língua Portuguesa.

A pesquisa em questão traz respaldos teóricos sobre a oralidade e os gêneros orais, tendo como fundamentos os pressupostos de Dolz (2004); Schneuwly (2004); Haller (2004); Marcuschi (2010); (2008), entre outros. Se desenhando metodologicamente de acordo com Gerhardt e Silveira (2009) com uma abordagem qualitativa, já que não nos preocupamos com quantidades, e sim com o aprofundamento de questões voltadas para a compreensão, buscando explicar determinados fatores. Assim, analisamos amostra de atividades do LD voltadas para o trabalho com os gêneros orais, observando sempre a qualidade das propostas de atividades.

Com relação aos procedimentos e técnicas, a nossa pesquisa caracteriza-se como bibliográfica. Conforme Gil (2002), a pesquisa bibliográfica desenvolve-se por meio de um material já elaborado, livros, artigos científicos, e, outros. Nesse sentido trazemos um estudo exclusivamente bibliográfico, uma vez que analisamos o LD do 1º ano do Ensino Médio “Português Contemporâneo: Diálogo, Reflexão e Uso”, que foi adotado em uma escola Estadual de um dos Municípios do Alto Oeste Potiguar, por meio do Programa Nacional do Livro Didático (PNLD), para ser utilizado durante três anos (2018, 2019 e 2020).

**2 ANCORAGENS TEÓRICAS**

2.1 A oralidade e os gêneros orais

Dissertamos nesse tópico sobre as diferenças entre a oralidade e os gêneros orais, conceituando-os. Abordamos também, a oralidade em sala de aula, mostrando a diferença entre atividades oralizadas e o trabalho com os gêneros orais.

A oralidade é bastante presente em sala de aula. Gonçalves; Batista; Diel (2017) nos alertam para o fato de que as atividades escolares abordam a leitura oralizada. Então, o que temos constantemente são leituras orais realizadas pelo professor ou aluno, explicações, instruções, conversas informais e outras atividades diversas que utilizam a voz como recurso. Assim, conforme Dolz, Schneuwly, Haller (2004) raramente o oral é ensinado, ocupando um lugar limitado no ensino de línguas.

Para Dolz, Schneuwly; Haller (2004, p. 150) “a aquisição do oral começa, sobretudo, por uma aprendizagem incidental”, uma vez que aprendemos a falar antes mesmo de entrarmos na escola. Poderíamos dizer que as formas de comunicações cotidianas se dão de forma inata, concomitantemente, com a aprendizagem da linguagem. Então, a maioria dos alunos já domina formas cotidianas de produção oral. E, uma vez que esse conhecimento não é novo, a escola deve ofertar o conhecimento que os educandos ainda não possuem, ou seja, as formas orais institucionais; os gêneros usados em ocasiões mais formais, com bem explica Marcuschi (2010) são gêneros que requerem uma linguagem mais monitorada.

Dolz; Schneuwly; Haller (2004) abordam o oral como sendo inerente à voz, à fala, no que diz respeito a sua materialidade fônica, bem como os gêneros orais. Segundo os autores, o termo oral corresponde a tudo que é transmitido pela boca, linguagem falada, executada pelo aparelho fonador humano. Em contrapartida, os gêneros orais são textos executados de forma oral, mesmo que exista um apoio escrito, já que existem textos que são orais, como o seminário, mas que necessita de uma base escrita em que o locutor vai se apoiar para executá-lo.

Nesse caso, por exemplo, a palestra e a peça teatral podem ter uma versão escrita, no entanto, foram produzidas para serem realizadas oralmente. Já um cartaz, mesmo que seja lido em voz alta não será caracterizado como um gênero oral. Como bem indaga Marcuschi (2007), a simples oralização de um texto não o torna um gênero oral.

Marcuschi (2010, p. 25), ainda nos diz que: “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sobre várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso”. Desse modo, a oralidade é uma das maneiras pelas quais nos comunicamos já os gêneros orais, são textos, ou seja, produções estruturadas tendo em vista o seu conteúdo temático, estilo e construção composicional (BAKHTIN, 2016), que os falantes de uma língua usam para alcançar um determinado objetivo no ato da comunicação.

A presença do oral em sala de aula não significa que exista um trabalho voltado para os gêneros orais. Teixeira (2012, p. 03) nos fala que “a mera oralidade não caracteriza pedagogicamente a atividade de uso da linguagem em situações formais e informais de comunicação oral”.

Então, o que temos presente no ensino de língua materna é o oral espontâneo, que está a serviço da comunicação e atividades que são oralizadas, como no caso da leitura em voz alta. E que Dolz; Scheuwly; Haller (2004, p. 157) chamam de “escrita oralizada”, que é “toda palavra lida ou recitada”. Assim, trabalhar em sala de aula com atividades orais não é o mesmo que trabalhar com os gêneros orais.

2.2 Os gêneros orais no ensino de língua portuguesa

Abordamos a seguir sobre os gêneros orais no ensino de língua materna, alguns mitos existentes por causa da supervalorização dos gêneros escritos. Discorremos acerca dos gêneros mistos, e do *contínuum* existente entre os gêneros orais e escritos.

BRASIL (2000) orienta que a disciplina de língua portuguesa deve abrir espaços para diferentes conhecimentos, sendo um deles o texto falado, constituído por meio dos gêneros orais. Só que os gêneros orais encontram dificuldades para serem inseridos no ensino. Isso acontece, porque há distinções entre os gêneros orais e os escritos, uma supervalorização do segundo em detrimento ao primeiro, trazendo diversas confusões.

Nesse caso, essa suposta superioridade dos gêneros escritos acaba trazendo uma visão equivocada para os gêneros orais, ficando rotulados como espontâneos, descontínuos, pobres; enquanto os escritos como formais e de mais relevância social.

Marcuschi (2010) também discorre sobre essas contradições existentes entre as modalidades orais e escritas presentes nos gêneros. Segundo o autor, atualmente a oralidade e a escrita são de grande relevância, não existindo dicotomias entre ambas, e sim, um *contínuum,* no qual há uma integração entre as duas modalidades. Dolz; Schneuwly; Haller (2004, p. 164) têm essa mesma linha de pensamento e nos dizem que “as formas padrão e não padrão manifesta-se tanto no oral quanto na escrita”, ponto de vista que é evidenciado nos documentos oficiais (BRASIL, 2000).

Assim, dependendo da situação de comunicação, os gêneros podem ser mais monitorados ou menos monitorados, não importando a sua modalidade. Um discurso oficial (gênero oral) tem um grau elevado de monitoramento enquanto que uma mensagem no WhatsApp (gênero escrito) se dá de forma mais coloquial e espontânea; menos monitorada.

Marcuschi (2010) ainda coloca a questão dos gêneros mistos, ou seja, aqueles que não se dão totalmente na modalidade oral como tampouco na escrita. Dessa maneira, existem gêneros que seu meio de produção e gráfico, contudo sua concepção discursiva e oral, e vice-versa. Com relação aos gêneros mistos o autor faz uma crítica ao LD, que muitas vezes, não trata desse assunto.

Nesse sentido, o ensino dos gêneros orais nas salas de aulas de língua materna, sua aceitação como relevante e essencial para o domínio da comunicação oral, só ocorrerá quando os educadores e o LD começarem a discorrer sobre o *contínnum* presente nos gêneros. Entendendo que não existe superioridade entre as modalidades orais e escritas.

Os gêneros da modalidade oral devem se fazer presentes em nossas escolas como objeto de ensino, com esclarecimento das práticas de linguagens orais, caracterização das especificidades linguísticas a serem exploradas e dos saberes práticos nelas existentes.

2.3 Os gêneros orais como objeto de ensino

Discutimos nesse tópico acerca do ensino dos gêneros orais, mais especificamente o trabalho com os gêneros formais públicos. Tratamos também da adequação dos gêneros escolares, do currículo escolar, e, ainda, do modelo de sequência didática proposto por Dolz e Schneuwly (2004).

Corroboramos com Dolz; Schneuwly; Haller (2004), quando eles nos falam que o ensino de língua materna precisa ensinar os gêneros orais que permeiam a comunicação pública formal, já que os gêneros orais do cotidiano, o aluno tem acesso, e muitos deles dominam antes mesmo da escolarização. Para os autores, os gêneros orais públicos apresentam restrições impostas do exterior, implicando um controle mais consciente, são em grande parte, ‘predefinidos’.

Portanto, os gêneros orais públicos exigem uma linguagem e um comportamento mais controlado; policiado, por serem predefinidos socialmente. Claro que, pelo fato de acontecerem mediante outros falantes, pode haver certas improvisações, contudo, isto não descaracteriza a sua organização, planejamento e monitoramento da linguagem. Muito pelo contrário, o locutor que consegue improvisar diante de uma situação inesperada, só mostra o quanto se preparou para aquele momento.

Indo mais especificamente ao foco; no ensino dos gêneros orais, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 177) falam dos modelos didáticos de gêneros. Segundo eles “a noção de gênero permite articular a finalidade geral de aprender a comunicar com os meios linguísticos próprios às situações que tornam a comunicação possível.”

Dessa maneira, espera-se que o educador organize todo um planejamento em volta daquele gênero que será objeto de ensino. É preciso primeiro trabalhar com as caraterísticas dos gêneros observando o que é apresentado de interessante para o ensino, como as formas gramaticais, seu conteúdo, etc.

Com relação à adequação dos gêneros escolares em termos de níveis, inevitavelmente, existem algumas transformações dependendo das situações didáticas. Conforme Dolz; Schneuwly; Haller (2004, p. 179) “os gêneros escolares podem ser considerados variantes dos gêneros de referências, que visam ser acessíveis ao aluno.” Em vista disso, os gêneros escolares tanto são instrumento da comunicação como objeto de ensino, devendo ser abordados de acordo com as possibilidades do aprendiz.

Ao passo que os professores de língua portuguesa incorporam em seus planejamentos os gêneros orais como objeto de ensino não poderíamos esquecer a relevância desse conteúdo no currículo escolar, afinal, para que o currículo surta efeito positivo, os conteúdos tratados nele e trabalhados em sala de aula devem estar sistematizados, com objetivos claros a serem desenvolvidos.

Conforme Dolz e Schneuwly (2004), o currículo voltado para o ensino da expressão deveria fornecer aos professores informações sobre os objetivos visados no processo educativo, sobre as práticas de linguagens e sobre os saberes implicados em sua apropriação.

Então, o ensino dos gêneros orais não deve surgir do nada, sem base sólida e sistematizada, pois quando o educador não tem clareza dos seus objetivos e métodos, consequentemente o aluno pode não progredir de maneira esperada. Dolz e Schneuwly (2004) criticam essa postura descompromissada com relação ao ensino dos gêneros; da produção textual. Segundo eles, é como se a produção textual acontecesse pelo simples encorajamento da escola, como se essa aprendizagem fosse espontânea, sem a necessidade de uma sistematização.

Marcuschi (2008) nos diz que apesar da ampla divulgação de um trabalho voltado para os gêneros, os professores de língua materna ainda estão despreparados, e, principalmente, se tratando do trabalho voltado para os gêneros orais. Souza e Dornelles, (2017), falam também que os educadores não têm muita clareza sobre como trabalhar com os gêneros orais.

De acordo com Neto (2012), o professor que não trabalha com os gêneros orais, dificulta a progressão de seus alunos, já que os gêneros regem o funcionamento social, então, quando o educando não tem acesso a esse conhecimento de forma sistematizada ele terá dificuldade para se expressar em público ou de argumentar diante de uma determinada situação. Segundo o autor, quem sabe se expressar bem oralmente, terá mais facilidade no meio social, para conseguir um emprego, prosseguir com os estudos, e, participar ativamente na sociedade.

Assim, o ensino de língua materna deve oferecer o aprendizado dos gêneros orais de forma gradativa, com professores que dominem o conteúdo a ser ensinado, tendo certeza do que deseja desenvolver no seu aluno e fazendo uso de estratégias que possibilitem a sua promoção.

Dolz e Schneuwly (2004) propõem o trabalho com a sequência didática no ensino dos os gêneros. Segundo os autores durante o trabalho com a sequência didática é possível à observação das capacidades de linguagem, possibilitando delimitar as intervenções didáticas.

Logo, o trabalho com a sequência didática possibilita ao aluno a progressão da sua capacidade de escrever, por meio de todo um passo a passo (produção inicial, módulos, produção final) ampliando a visão do aluno sobre o gênero que será aprendido: sua representação no contexto social, estrutura discursiva do texto e as escolhas linguísticas.

No que diz respeito ao trabalho do professor, a sequência didática permite uma sistematização do trabalho realizada com os gêneros, no qual ele poderá, já na produção inicial, detectar as dificuldades do aluno com relação ao gênero estudado, trabalhando essas dificuldades nos módulos de maneira que o aluno tenha todo um acompanhamento, possibilitando seus avanços gradativamente até que ele esteja preparado para realizar a produção final.

O ensino de língua portuguesa voltado para os gêneros orais nos faz perceber o quanto somo movidos pela oralidade, e como essa oralidade quando dominada pelos falantes no ato de comunicação pode ser benéfica. Os alunos que aprendem os gêneros orais formais se expressam melhor, tem uma boa argumentação, sabendo persuadir, e, como resultado dessa aprendizagem, eles se relacionam melhor socialmente: na família, no trabalho, na faculdade, enfim, na vida.

**3 ANÁLISE DOS DADOS**

O presente estudo tem como foco verificar se os gêneros orais são tomados como objeto de ensino no livro didático de língua portuguesa do 1º ano do Ensino Médio. Para isso, analisamos apenas uma amostra do livro didático, ou seja, o gênero debate regrado e suas respectivas atividades, tendo em vista que a pesquisa supracitada e um recorte de um projeto em andamento.

Atendendo a um dos nossos objetivos identificamos os gêneros orais presentes no livro didático, esboçamos no quadro abaixo os gêneros que são objetos de estudo na coleção em questão, mas especificamente, na parte que é destinada à produção de texto, e, destacamos aqueles pertence à modalidade oral.

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Livros Didáticos do 1º ano “Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso”** | | | | |
| **Gêneros trabalhados na seção “Produção de Texto”** | | | | |
| Relato de memória | Texto teatral | Textos instrucionais | **Debate regrado** | **Seminário** |
| Poema | Resumo | Carta pessoal | Artigo de opinião | Texto de divulgação científica (I) e (II) |

Fonte: CEREJA; VIANNA; DAMIEN, (2016)

Diante do exposto, temos no quadro acima um total de 11 gêneros que são trabalhados no LD do 1º ano na seção destinada à produção textual, e desses 11, apenas dois gêneros são da modalidade oral (debate regrado e seminário). O que reforça cada vez mais a afirmação de Dolz, Schneuwly, Haller (2004) quando dizem que o oral ocupa um lugar limitado no ensino de línguas, uma vez que há predominância nos gêneros da modalidade escrita.

Com relação à amostra (gênero debate regrado) analisamos as propostas de trabalhos presentes no LD, tendo em vista o seguinte pressuposto; até que ponto elas contribuem para potencializar o desenvolvimento das “habilidades comunicativas” dos alunos.

O livro traz o gênero debate regrado de forma contextualizada, ou seja, indagando o aluno sobre o gênero, se já assistiu a algum debate, tendo em vista sua ampla divulgação, principalmente no período eleitoral. Despertando os conhecimentos prévios do aluno, inserindo o gênero supracitado no meio social, ou seja, fazendo-o recordar de outros debates que possa ter visto ou assistido, como no caso dos debates políticos. Em seguida, define o gênero como argumentativo e oral.

Por conseguinte, traz a transcrição de um trecho de um debate realizado nas vésperas das eleições de 2014, pela Rede Globo de Televisão, tendo como participantes: os debatedores Dilma Rousseff, Aécio Neves e o moderador William Bonner. Sobre esse mesmo debate, ainda é sugere ao aluno que o assista pela internet. Dessa forma, o educando tem acesso não só a uma parte da transcrição (texto fragmentado) como também o texto na integra; a realização do gênero, sua concretude.

Na primeira proposta de atividade para esse gênero, temos oito perguntas que trabalham a interpretação textual, e, também as características do gênero objeto de estudo, levando o educando a perceber as especificidades do texto.

Vejamos no excerto 01:

**Excerto 01**

1. Em relação aos participantes desse debate e às regras adotadas, responda:
2. Quem atua como **moderador**? Em que momentos o moderador fala, nesse trecho do debate?
3. Em relação à primeira pergunta, identifique qual fala é a da **resposta**, qual é a da r**éplica** e qual é da **tréplica.**
4. No total, a cada pergunta, quanto **tempo** o interlocutor tem para responder? Justifique sua resposta.

Fragmento retirado da atividade exposta na unidade 3 do 2º capítulo, p. 217. Português contemporâneo: diálogo, reflexão e uso. CEREJA; VIANNA; DAMIEN, 2016.

Notemos que, no fragmento acima, retirado da proposta de atividade do LD, as perguntas são de interpretação textual, contudo, levam o aluno a refletir sobre as características do gênero em questão. Nesse caso, quando pede para identificar o moderador e seus momentos de fala; quando solicita para diferenciar qual é a resposta da réplica e a da tréplica, e quando menciona o tempo, uma das características fundamentais de um debate.

Outro ponto que merece destaque e que é mencionado nessa mesma atividade, só que na questão 7, é quando se refere ao tipo de linguagem que é usada durante o evento de comunicação, mostrando ao aluno que, para cada momento, há uma adequação da linguagem.

Na questão 8, o LD trata o gênero como essencialmente oral, contudo é mostrado ao aluno que os gêneros orais fazem uso da escrita, como no caso em que durante o debate os participantes fazem o uso de anotações escritas para organizar melhor sua participação no evento comunicativo. E ainda, o LD traz um trecho do debate e pede para que o aluno observe as marcas da oralidade, levando-o a perceber o *contínuum* existente entre fala e escrita.

Em seguida temos a parte “Hora de produzir,” o LD traz duas propostas para que os alunos possam produzir um debate: a primeira tem como tema a publicidade infantil, e para abordar a temática traz três textos relacionados a ela; a segunda proposta sugere três temáticas diferentes, o uso de drogas entre os jovens, o trabalho infantil dento e fora de casa e o porquê das pessoas deixarem tudo, família, amigos e irem viver nas ruas como mendigos.

Para concluir o trabalho com esse gênero oral, o LD encaminha toda a produção do debate, apresentando quatro orientações: antes do debate; durante o debate; depois do debate e o debate na web.

Na parte “antes do debate,” temos as características que compõem o gênero (moderador, secretária, réplica, tréplica), são orientações, o passo a passo do funcionamento do debate em si, organização do tempo, local, filmagens e fotos.

Em “durante o debate,” o LD traz informações sobre o comportamento dos debatedores, dando dicas de argumentação e da linguagem a ser usada. Na parte “depois do texto,” o LD sugere que os alunos assistam o debate e façam uma autoavaliação, observando a temática, se foi bem debatida, se o moderador conduziu de forma adequada; com relação aos os argumentos, se foram fortes, a linguagem adequada e o clima cordial. No “debate na web,” é sugerido que os alunos publiquem o debate em uma página da internet.

Com relação às propostas dadas no trabalho com o gênero debate regrado, o que podemos perceber é que o LD trata das especificidades que são próprias da expressão oral; trabalha bem as características do texto; relaciona fala e escrita, mostrando que não existe dicotomia entre ambas.

As atividades sugeridas e as orientações dadas no manual didático permitem um diálogo entre as pessoas e o texto, no ato da interlocução. Segundo as Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais, no plano da oralidade, o diálogo e a escuta são imprescritíveis, para que o aluno saiba intervir na situação de comunicação e produzir seu próprio texto oral (BRASIL, 2002).

Todavia, sentimos falta de um trabalho mais detalhado com relação às temáticas na hora de levar o aluno a produzir um debate, pois, por mais que o primeiro tema (a publicidade infantil) tenha vindo acompanhado de três textos, as outras temáticas, a pesar de bastante discutidas no meio social, não trouxeram embasamento algum. O que deixaria a desejar na elaboração de um debate, caso alguma delas fossem escolhidas.

Acreditamos também que seria interessante que os alunos pudessem analisar outros debates, uma vez que o LD só trouxe um exemplar. Como diria Dolz, Schneuwly e Haller (2004), é preciso exemplares, para que os alunos vejam os modelos e possam aprender de forma significativa.

A definição e escolha do gênero foram bem pertinentes, pois o LD trouxe para o trabalho com a oralidade um gênero público, que exige um grau de formalidade e adequação da linguagem por parte dos educandos.

Conforme, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 175): “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores.” E isso, ficou bem evidente no trabalho proposto no LD, já que traz uma reflexão das formas orais mais formais.

**4 CONSIDERAÇÕES FINAIS**

Apesar dos gêneros na modalidade oral aparecerem de forma tímida no trabalho voltado com a produção textual, o que temos são propostas de trabalhos que buscam o desenvolvimento de habilidades comunicativas do aluno. Na qual podemos destacar a escolha do gênero, que é **formal e público**, exigindo um monitoramento da linguagem, além da percepção deste no meio social; outro ponto que merece destaque é a compreensão do ***contínnum*** entre fala e escrita, mostrando-as como não dicotômicas, e, ainda, a reflexão sobre a **adequação da linguagem,** voltando-se para aspectos que são peculiares da expressão oral.

Os gêneros da modalidade oral aparecem de forma limitada se comparados aos escritos. Todavia, não podemos deixar de perceber os avanços voltados para o trabalho com a oralidade em sala de aula. No tocante as propostas de atividade do LD, é notória essa evolução, não temos apenas um trabalho voltado para a mera oralização, aos poucos os gêneros orais se fazem cada vez mais presente no ensino, como objeto de comunicação, de interação, de adequação da linguagem.

A inserção dos gêneros orais no ensino de língua portuguesa significa possibilitarmos ao nosso aluno uma comunicação social exitosa: no trabalho, nos estudos, em seu cotidiano, e, na luta pelos seus direitos.

**REFERÊNCIAS:**

BAKHTIN, M. M. **Os gêneros do discurso.** Tradução Posfácio e notas de Paulo Bezerra; notas de edição russa de Serguei Botcharov. São Paulo: Editora 34, 2016.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros curriculares nacionais:** Ensino Médio. 2000.

BRASIL. MEC. Secretaria de Educação e Tecnologia. **Orientações Educacionais Complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais**: Linguagens, Códigos e suas Tecnologias – Língua Portuguesa, 2002.

CEREJA, W; VIANNA, C. D; DAMIEN, C. **Português contemporâneo:** diálogo, reflexão e uso. São Paulo: Saraíva, 2016.

DOLZ, J; SCHNEWLY, B; HALLER, S. O oral como texto: como construir. In:DOLZ, J. SCHNEWLY, B. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Marcado de Letras, 2004, p. 149-185.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B. Gêneros e progressão em expressão oral e escrita – elementos para reflexões sobre uma experiência suíça (Francófona). In: \_\_\_\_\_\_. **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Marcado de Letras, 2004, p. 41-70.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M; SCHNEWLY, B. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, J. SCHNEWLY, B. (Org.). **Gêneros orais e escritos na escola.** Tradução e organização Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas, SP: Marcado de Letras, 2004, p. 95-129.

GERHARDT, T. E; SILVEIRA, D. T. (Org.). **Método de pesquisa.** Porto Alegre: Editora da UFRGS, 2009.

GIL, A. C. **Como elaborar projetos de pesquisa**. 4. ed. São Paulo: Atlas, 2002.

GONÇALVES, A. C. T; BATISTA, J. F; DIEL, T. R. O ensino de gêneros orais nas aulas de língua portuguesa: reflexões sobre o trabalho docente. **Letras,** Santa Maria, v. 27, n. 54, p. 127-147, jan./jun. 2017. Disponível: < <file:///C:/Users/leidi/Downloads/26002-140985-1-PB%20(1).pdf>> Acesso: 05 maio 2018.

MARCUSCHI, L. A; DIONIDIO, A. P. (Org.). **Fala e escrita.** 1, ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento. In: \_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita:** atividade de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010, p. 15-35.

\_\_\_\_\_\_. Gêneros textuais no ensino de línguas. In: \_\_\_\_\_\_. **Produção textual análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 146-225.

\_\_\_\_\_. Processos de Compreensão. In: \_\_\_\_\_\_. **Produção textual análise de gêneros e compreensão.** São Paulo: Parábola Editorial, 2008, p. 129-281.

NETO, I. A. M. A importância do ensino de gêneros orais na formação do aluno como sujeito ativo na sociedade, 2012 AVE palavra. **Revista digital do curso de letras UMENAT**, Edição n. especial Ensino de língua portuguesa. Agosto de 2012. Disponível em: <http://www2.unemat.br/avepalavra/EDICOES/Esp0812/artigos/irando.pd> Acesso em: 12 maio 2018.

SOUSA, R. D; DORNELLES, C. “Eu quero aprender a falar”: O estudo dos gêneros orais na aula de língua portuguesa, **Raído**. Revista do programa de Pós-Graduação em Letras da UFGD, v. 11, n. 25, 2017. Disponível em: < <http://ojs.ufgd.edu.br/index.php/Raido/article/view/5042>>. Acesso em: 10 maio 2018.

TEIXEIRA, L. Gêneros Orais na Escola. **Bakhtiniana:** Revista de Estudos do Discurso, v.7, n.1, p. 240-252, 2012. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?pid=S217645732012000100014&script=sci_abstract&tlng=pt>. Acesso em: 08 maio 2018.