

*Artigos*



# GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA: NECESSIDADES E DIFICULDADES DE UM TRABALHO EFETIVO

Luzia Bueno\*

## Resumo

Apesar de os PCNs de Língua Portuguesa recomendarem o trabalho com os gêneros orais na escola e de vários teóricos também já terem apontado a necessidade de que esses gêneros recebam atenção assim como os gêneros escritos, nota-se que eles continuam fora da sala de aula. Visando compreender o porquê dessa ausência dos gêneros orais e propor modos de inserí-los, aplicamos um questionário a um grupo de professores e coordenadores de um curso de extensão da PUC-SP. Partindo dos resultados desses questionários, este artigo tem como objetivo discutir as necessidades e as dificuldades de um trabalho efetivo com os gêneros orais na escola. Nessa discussão, fundamentamo-nos no modelo de análise de textos do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD), conforme Bronckart (1997, 1999 e 2004), e nas propostas de ensino de gêneros orais de Schneuwly e Dolz (1998, 2004), sobretudo em suas discussões sobre o desenvolvimento das capacidades de linguagem por meio de um trabalho efetivo com gêneros textuais.

Palavras-chave: Gêneros orais. Capacidades de linguagem. Interacionismo sociodiscursivo

## INTRODUÇÃO

Há cerca de dez anos, iniciamos os estudos sobre gêneros textuais, na PUC-SP e na universidade de Genebra, e passamos a ministrar cursos de extensão e de curta duração para professores sobre a produção de materiais didáticos. Nesses cursos, sempre solicitávamos aos professores a escolha de um gênero textual para fazer uma descrição e uma produção de um conjunto de atividades para se ensinar esse gênero aos seus alunos. Todavia, nesses anos todos, sempre chamou-nos a atenção o fato de que eram raros os professores a optarem por um trabalho com um gênero oral, como os seminários tão pedidos nas escolas, os telejornais, os discursos políticos, os anúncios publicitários dos rádios, os casos etc.

Nesses dez anos, passamos de professora-coordenadora a professora-pesquisadora na universidade, mas notamos em nossos cursos que os gêneros orais continuam sendo deixados de lado, ainda que as discussões sobre a importância do ensino de gêneros para que os alunos saibam agir em diferentes situações de comunicação tenham aumentado, como se pode ver pelo número crescente de publicações que os analisam.

Visando, assim, por um lado, compreender por que esses gêneros recebem pouca atenção dos professores e, por outro, buscar alternativas de ações que pudéssemos tomar enquanto pesquisador, aplicamos um questionário a

---

\* Doutora em Linguística Aplicada pela PUC-SP, é professora do programa de Mestrado em Educação da Universidade São Francisco –SP e pesquisadora do Grupo ALTER-LAEL, além de professora-convidada de cursos do COGEAE da PUC-SP. luzia\_bueno@uol.com.br

um grupo de profissionais (professores, coordenadores, autores de livro didático, editores) de um curso de extensão da PUC-SP. Preferimos, primeiramente, ouvir esses profissionais em vez de buscar respostas em outros teóricos, já que muito se fala sobre a sala de aula, mas pouco se ouve os profissionais que estão diretamente trabalhando com ela. Acreditamos que, ouvindo-os, poderemos compreender melhor as escolhas que são feitas no trabalho docente, como já foi mostrado em recentes pesquisas do Grupo Alter-Lael (ABREU-TARDELLI, 2006; LOUSADA, 2006; MAZZILLO, 2006; BUENO, 2007; MACHADO, 2007).

Nesse artigo, vamos expor uma abordagem de como poderemos trabalhar com os gêneros orais na escola e as respostas dos profissionais ao questionário aplicado, além de fazermos uma reflexão sobre o papel do pesquisador. Para isso, dividimos o nosso artigo em duas grandes seções. Na primeira, abordamos a necessidade de um trabalho com gêneros orais na escola na perspectiva dos documentos oficiais e dos teóricos; na segunda, a dificuldade do trabalho com gêneros orais na escola na perspectiva de professores e coordenadores. Nessa segunda seção, trazemos o questionário aplicado e as respostas dos entrevistados. Finalizando o artigo, apresentamos nossas considerações finais.

### **1. A NECESSIDADE DE UM TRABALHO COM GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DOS DOCUMENTOS OFICIAIS E DOS TEÓRICOS**

Em nosso dia-a-dia, falamos e escutamos muito mais do que escrevemos ou lemos; contudo, no ensino, a situação se inverte e a escrita assume a primazia sobre a fala. Tal situação pode ser facilmente constatada ao observarmos os livros didáticos e a pouca atenção que dedicam ao ensino de gêneros orais (MARCUSCHI, 2001 b; BUENO & ABREU, 2008). Apesar disso, no-

tamos nos últimos anos que vários teóricos vêm nos fornecer abordagens de como analisar e ensinar gêneros textuais nas escolas, uma vez que é por meio dos gêneros que interagimos no oral e no escrito e não por meio de palavras ou frases soltas. Dessa forma, se queremos ensinar os nossos alunos a agirem na sociedade por meio da linguagem, precisamos ensinar-lhes a usar os gêneros textuais, orais ou escritos, adequados a cada situação de comunicação; assim, ensinando os gêneros, levaremos nossos alunos a desenvolverem as capacidades de linguagem.

Nesse artigo, apresentaremos a abordagem do Interacionismo Sociodiscursivo (ISD) de Bronckart (1999, 2004), visto que ela nos fornece as bases para entender e refletir sobre o agir humano por meio de textos pertencentes aos diferentes gêneros textuais. Baseando-se nos trabalhos de Vigotski, Bakhtin/Voloshinov, Habermas, Ricoeur e Coseriu, Bronckart (1999, 2004) afirma que, durante o processo de desenvolvimento, os homens foram travando relações entre si e, com isso, propiciando o surgimento da linguagem. Em dado momento, a linguagem pôde até estar aliada apenas à sobrevivência, porém, com o passar do tempo, começou também a regular as atividades e interações humanas assegurando-lhes um grande desenvolvimento, pois serve a regular as atividades coletivas gerais, funcionando como o meio através do qual os humanos tentam chegar a um acordo sobre tais atividades e sobre como regrá-las, avaliá-las e comentá-las.

Esse uso da linguagem ocorreu no interior das comunidades por meio de textos orais e, em algumas comunidades, ocorreu posteriormente por meio dos textos escritos. Todavia, os textos que foram sendo gerados não eram iguais entre si; como variavam as situações de comunicação e os seus objetivos, os textos produzidos também apresentavam grandes diferenças. Esses textos podem ser agrupados e classificados em gêneros de textos.

Cada texto apresentará características gerais do gênero a que pertence, mas também trará em si propriedades

singulares, ou estilísticas, que “decorrem das operações de adaptação a que um agente singular submete as regularidades do gênero, em função das representações do contexto da ação no qual ele se encontra.” (BRONCKART, 2001, p. 3). Isso pode ser facilmente constatado na escuta de notícias de dois telejornais de canais de televisão diferente: uma notícia do “Jornal Nacional” da Rede Globo apresenta regularidades com uma notícia do “Jornal da Record”, contudo as duas também terão marcas que nos permitirão diferenciá-las, como o tipo de título dado, a organização dos fatos, a seleção lexical, a forma de apresentação dos âncoras e repórteres (suas aparências e posturas físicas, por exemplo) etc.

Considerando que os gêneros mediarão as interações no interior de uma comunidade, conforme Bronckart (1997), o usuário da língua, para utilizar o texto de um gênero qualquer, precisará mobilizar conhecimentos:

- a) da situação de produção de um texto deste gênero, ou seja, qual o seu contexto físico (lugar de produção, o momento de produção, o emissor, a modalidade possível - oral ou escrita -, o receptor do texto) e qual o seu contexto sócio-subjetivo, ou seja, qual o lugar social de produção (escola, família, igreja, imprensa etc), qual a posição social do emissor / enunciador na interação que se dará via texto de tal gênero (pai, professor, presidente, operário etc), qual a posição social do receptor / destinatário nessa interação (aluno, professor, patrão, presidente etc), e qual o objetivo (ou objetivos) dessa interação;
- b) da organização textual, ou seja, do layout, dos tipos de discurso, dos tipos de sequência (narrativa, argumentativa etc) e de suas articulações no interior de um texto desse gênero, formando a sua infraestrutura textual;
- c) da linguagem, ou seja, dos aspectos linguístico-discursivos, nos quais encontramos os mecanismos

de textualização (coesão verbal, coesão nominal e conexão) e os mecanismos de enunciação (modalização e vozes).

Dolz & Schneuwly (2004, p. 160) acrescentam que nos gêneros orais será necessário também considerar alguns meios não-linguísticos que, durante “a interação comunicativa, vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la”. Entre esses meios não-linguísticos destacamos:

- meios paralinguísticos: qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração etc;
- meios cinésicos: postura física, movimentos de braços ou pernas, gestos, olhares, mímicas faciais etc;
- posição dos locutores: ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico etc.;
- aspecto exterior: roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza etc;
- disposição dos lugares: lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração etc.

Dessa forma, na análise de um texto oral de um dado gênero que se tornará objeto de ensino, deveremos verificar o seu contexto de produção, a sua organização textual, as marcas linguísticas e os meios não-linguísticos que o caracterizam, para que assim possamos ensinar ao aluno em que situações poderá usar esse gênero, como estruturá-lo, qual linguagem e postura utilizar, ou seja, poderemos levá-lo a desenvolver as capacidades de linguagem e as capacidades não-verbais de que ele precisará para participar plenamente das situações comunicativas. Essas capacidades de linguagem são de três tipos, segundo Dolz & Schneuwly (1998): capacidade de ação que será desenvolvida com o trabalho com a situação de produção; capacidade discursiva, com a organização textual; e capacidade linguístico-discursiva, com os aspectos linguístico-discursivos.

Assim, dada a importância do gênero enquanto instrumento de adaptação e de participação na vida social / comunicativa do ser humano, o ensino de línguas, segundo Bronckart, deve visar ao domínio de gêneros e, portanto, ao estudo dos textos pertencentes a cada gênero para se desenvolver as capacidades de linguagem. Os PCNs corroboram a mesma indicação ressaltando o fato de que o ensino deve levar o aluno a tornar-se um cidadão; o domínio de gêneros, por sua vez, terá uma importância nesse processo de inserção na sociedade, já que será por meio do uso de gêneros adequados a cada situação que o aluno conseguirá se colocar diante de seus interlocutores como ouvinte/leitor ou falante/escritor. Nos PCNs, enfatiza-se a necessidade de que se trabalhe com gêneros escritos e orais, havendo inclusive indicações de quais grupos de gêneros devem ser privilegiados: literários, de imprensa, publicitários e científicos.

Os gêneros – "formas relativamente estáveis tomadas pelos enunciados em situações habituais, entidades culturais intermediárias que permitem estabilizar os elementos formais e rituais das práticas de linguagem" (SCHNEUWLY e DOLZ, 1997, p. 3) – podem ser vistos como ferramentas que possibilitam a comunicação, funcionando como um modelo comum, uma representação integrante que determina um horizonte de espera para o ouvinte / leitor e um modelo a ser seguido ou transgredido pelo falante / autor.

Do ponto de vista da aprendizagem, o gênero pode ser considerado como uma megaferramenta que fornece um suporte para a atividade nas situações de comunicação e uma referência para os aprendizes. Contudo, é necessário lembrar que, ao entrar na escola e tornar-se um objeto de ensino, o gênero sofre uma modificação, ao menos parcial, para atender aos objetivos didáticos como a simplificação no tratamento do gênero, ênfase em certas dimensões etc. Dessa forma, o gênero na escola será sempre uma variação do gênero de referência. Devido a isso, será necessário adotar

estratégias eficazes para estudá-lo e transformá-lo em objeto de ensino.

Na escola, para que se possa fazer um bom trabalho com os gêneros de modo geral, e com os orais mais especificamente, será necessário, conforme Schneuwly & Dolz (2004) e Bueno & Abreu (2008), primeiramente construir um modelo didático do gênero, ou seja, um levantamento de suas características no nível do contexto de produção, da organização textual, da linguagem e dos meios não linguísticos. A construção desse modelo requer a análise de vários exemplares desse gênero, a consulta a textos de especialistas que discorrem sobre ele, além da consulta aos autores desses gêneros. Partindo dessas informações, conseguiremos fazer um modelo didático que contemplará a situação de produção desse gênero, sua organização textual, seus aspectos linguísticos-discursivos, seus meios não-linguísticos. Essas características nos indicarão as dimensões ensináveis do gênero estudado e nos mostrarão também que outros recursos podem ser necessários para que o aluno aprenda a agir por meio desse gênero. Por exemplo, ao se trabalhar com seminários, Bueno & Abreu constataram que também seria necessário ensinar aos alunos, além da parte relativa da apresentação do seminário em si mesmo, como ler os textos e pesquisar para fundamentar a apresentação de cada um dos seminaristas; como fazer as transparências / slides que seriam empregados na exposição; como fazer um handout para distribuir ao público; como organizar o tempo antes do seminário, para que o grupo pudesse se reunir para fazer as leituras e pesquisas, distribuir as tarefas, verificar os recursos técnicos, treinar a apresentação para garantir a adequação do tempo etc.

Feito esse modelo didático, para concretizar o trabalho em sala de aula, as intervenções escolares devem ser organizadas em sequências didáticas (SCHNEUWLY & DOLZ, 2004), ou seja, um conjunto de atividades elaboradas a partir de um modelo didático que visa levar o aluno ao domínio de um gênero e ao desenvolvimento

de capacidades de linguagem e capacidades não-verbais, no caso dos gêneros orais. Antes de fazer a sequência didática, é importante delimitar qual série / turma será o destinatário, para que se possa selecionar que aspectos do modelo didático serão trabalhados com essa turma, já que, por ser bem completo, o modelo didático possibilitará que se construam inúmeras sequências, que diferirão entre si pelo nível de complexidade das dimensões ensináveis tratadas em cada série.

Para se conseguir a apropriação de dimensões constitutivas de um gênero textual, em uma sequência, são abordadas as condições de produção, a organização textual, a linguagem e os meios não-linguísticos adequados à série a que se destina esse material didático. Tal abordagem deverá sempre considerar o conhecimento que os alunos já têm sobre o gênero em questão e, prioritariamente, trabalhar sempre em um nível de complexidade maior a cada série. Logo, o mesmo gênero pode ser retomado várias vezes no decorrer do processo de ensino-aprendizagem, mas a cada momento são acrescentadas novas características que ainda não haviam sido exploradas anteriormente.

Schnewly & Dolz (2004) defendem que a sequência pode apresentar a seguinte organização:

- produção inicial para se verificar os conhecimentos prévios dos alunos;
- módulos intermediários, divididos em diferentes seções, nas quais se abordam as características da situação de produção, da organização textual, dos aspectos linguístico-discursivos e dos meios não-linguísticos;
- produção final para se verificar o quanto o aluno avançou no decorrer do trabalho com essa sequência didática.

Machado, Lousada e Abreu-Tardelli (2005, 2006) propõem, em seus livros *Resumo* e *Resenha*, uma outra

possibilidade de construção de sequência didática, a qual parte de uma atividade para verificar os conhecimentos prévios do aluno, mas sem haver uma produção inicial. No caso dos gêneros orais, acreditamos que vale a pena iniciar com uma produção inicial a fim de que aluno e professor tenham claro as necessidades e dificuldades que precisarão ser superadas a fim de que se domine plenamente o gênero em questão.

Nessa seção, apresentamos uma perspectiva de como trabalhar com gêneros textuais e, especialmente, os gêneros orais. Todavia, existem outras abordagens que também poderiam ser adotadas e que, como a do Interacionismo Sociodiscursivo, não estão sendo consideradas para que haja o trabalho com gêneros orais. Por que isso ocorre? Na próxima seção, procuraremos responder a essa questão examinando o que um grupo de professores diz sobre o trabalho com gêneros orais.

## **2. A DIFICULDADE DO TRABALHO COM GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA NA PERSPECTIVA DE PROFESSORES E COORDENADORES**

Nessa seção, exporemos os dados que nos permitiram perceber a dificuldade de se implantar um trabalho com gêneros na perspectiva dos professores e apresentaremos a análise desses dados.

### **2.1 O LEVANTAMENTO DOS DADOS E OS PROCEDIMENTOS DE ANÁLISE**

Visando compreender as razões pelas quais os gêneros orais não têm recebido uma adequada atenção nas salas de aulas e como nós, pesquisadores, podemos contribuir para alterar esse quadro, aplicamos um questionário a um grupo de professores, coordenadores, autores de livros didáticos e editores, alunos de um

curso de extensão sobre elaboração de materiais didáticos para se trabalhar com gêneros textuais na perspectiva do ISD, na PUC-SP, na cidade de São Paulo. Antes da aplicação, explicamos ao grupo a nossa intenção de buscar compreender como vem ocorrendo (ou não) o trabalho com gêneros orais na escola e indicamos também que os dados coletados poderiam contribuir para revermos a nossa organização desse curso de extensão e de nossa atuação enquanto pesquisadores. Todos aceitaram participar e responderam às questões por nós propostas.

Nesse questionário, procuramos, por meio de sete questões, caracterizar qual era o nosso público e verificar a relação com os gêneros orais. As sete questões aplicadas foram:

Após a aplicação do questionário, fizemos uma tabulação dos dados atentando-nos ao conteúdo temático exposto nas respostas, não nos prendendo a análises linguísticas mais aprofundadas sobre as representações que o grupo construiu em suas respostas, por exemplo. Fizemos a opção por nos centrar no conteúdo temático, uma vez que o nosso objetivo é realmente rever como nós pesquisadores podemos contribuir, em cursos de extensão ou em publicações, para que ocorra um ensino mais sistemático dos gêneros orais.

## 2.2 OS RESULTADOS DA ANÁLISE

As respostas dos questionários nos permitiram chegar às seguintes reflexões, que ora passamos a

### Quadro 1 – O questionário aplicado

<p>1) Você atua:  <input type="checkbox"/> como professor      <input type="checkbox"/> como coordenador ou supervisor      <input type="checkbox"/> Outro: _____</p> <p>2) Há quanto tempo você exerce essa função?</p> <p>3) O seu conhecimento sobre gêneros textuais foi obtido:  <input type="checkbox"/> cursos      <input type="checkbox"/> leituras</p> <p>4) O que são gêneros orais? Dê alguns exemplos.</p> <p>5) Você trabalha com gêneros orais na escola? Por quê?</p> <p>6) Você considera que os gêneros são <b>nada</b> ou <b>pouco</b> ou <b>muito</b> trabalhados na escola brasileira? Justifique a sua opinião.</p> <p>7) Que razões podem impedir ou dificultar o trabalho com gêneros orais? Por quê?</p>
---

apresentar. As respostas às questões 1 (sobre a atuação profissional) e 2 (sobre o tempo em que exerce essa atividade) nos levaram a perceber que o nosso grupo de 22 profissionais é constituído por 15 professores das redes públicas e privada, 4 coordenadores, 1 professora que é também coordenadora, 1 escritora de livros didáticos e 1 editora da seção de Português de uma grade editora de São Paulo. Entre os professores, 6 profissionais exercem a função há menos de 5 anos e 10 trabalham há pelo menos 6 anos. Entre os coordenadores, há 2 com experiência de menos de cinco anos e dois com mais. O professor / coordenador exerce a função de professor há 15 anos, tornando-se coordenador há 6 meses. O editor trabalha há 1 ano nessa função e o autor de livros didáticos se iniciou nessa função há 6 meses.

Desses profissionais, 11 tiveram um primeiro contato com o conceito de gêneros textuais e as propostas de trabalho sobre eles em cursos; os outros 11, em leituras individuais primeiramente, e só depois em cursos, como nos revelou a questão 3 (sobre como obtiveram o conhecimento sobre gêneros). Entretanto, esse conhecimento ainda não está bem organizado, pois, ao tentarem definir os gêneros orais, na resposta da questão 4, eles apontaram somente uma característica — seja relacionada ao objetivo ou a modalidade (oral ou escrita) empregada predominante —, como definidora. Vejamos alguns exemplos:

Exemplo 1:

São gêneros onde o “recurso” utilizado é a oralidade, a expressão corporal.

Questionário 1

Exemplo 2:

Os gêneros orais aparecem em situações de comunicação onde o falante e o ouvinte precisam estar presentes.

Questionário 10

Apesar de as características levantadas fazerem normalmente parte de um gênero oral, não é somente por meio delas que eles serão definidos, já que, como vimos, os gêneros orais são formas de enunciados relativamente estáveis com características próprias relativas a situações de produção em que são empregados, à organização textual, aos aspectos linguístico-discursivos e aos meios não-linguísticos.

Na questão 5 (“Você trabalha com gêneros orais na escola? Por quê?”), somente 2 coordenadores responderam afirmativamente, justificando a necessidade de garantir uma formação melhor. Os demais profissionais admitiram que não trabalham com os gêneros orais — apesar de usá-los em seu dia a dia, por meio de aulas expositivas ou seminários — já que não os tomam como objetos de ensino passíveis de serem ensinados, pois alegam desconhecer como poderiam proceder. Esses profissionais também acreditam, como vimos nas respostas das questões 6 e 7 (sobre a intensidade do trabalho com gêneros e sobre as razões das dificuldades) que, de modo geral, tal desconhecimento impede outros professores de fazer um trabalho com gêneros orais. Além disso, há outras razões apontadas no quadro a seguir (Quadro 2, p. 10), em que procuramos trazer todas as razões apresentadas nos 22 questionários. Como tivemos mais de uma razão em vários deles, procuramos apresentar todas de acordo com a quantidade de vezes em que apareceram.

Nos últimos anos, muitos livros foram organizados trazendo discussões sobre gêneros (DIONÍSIO, MACHADO & BEZERRA, 2002; MARCUSCHI & XAVIER, 2005; ARAÚJO, 2007; MACHADO, LOUSADA & ABREU-TARDELLI, 2005 e 2006, para citar alguns), contudo os gêneros orais, como apontam os professores, não têm sido o centro das publicações, sendo relegados a um ou outro capítulo, já que as pesquisas sobre os gêneros orais também são recentes, como alegam Dolz & Schneuwly (1998, p. 19). Não se enganam os professores também ao afirmarem que a nossa ênfase

na cultura da escrita dificulta o trabalho com os gêneros orais, pois, mesmo havendo publicações (KOCH 2000; MARCUSCHI, 2001 a; Projeto NURC em Ataliba, 2008; entre outros) que procurem mostrar as diferenças e convergências entre fala e escrita, ainda é muito forte a ideia de que a escrita seria o espaço da organização e a fala, da espontaneidade e, portanto, da desorganização. Não se considera, desse modo, que existem na escrita gêneros marcados pela informalidade como o bilhete e, na fala, aqueles marcados pela formalidade na organização, como as palestras ou conferências; assim, muito mais que uma separação estanque, há entre a fala e a escrita um fluxo de continuidade.

As ideias acerca da escrita talvez justifiquem a ausência de políticas educacionais dos governos, visando efetivar o ensino de gêneros orais. Essa postura governamental provavelmente gera o não interesse em abordar esses gêneros por parte das editoras. Se houvesse uma política pública nessa área, os materiais didáticos poderiam passar a conter periféricos como CD's, em que os gêneros orais pudessem ser trazidos aos alunos. Afinal, não podemos nos esquecer de que as editoras procuram seguir as regulamentações do governo, a fim de terem as suas obras aprovadas. Assim, havendo uma norma pública, os gêneros orais poderiam ganhar o devido espaço nos materiais didáticos, nas aulas e nos cursos de formação para professores.

Considerando que não há muitos textos teóricos sobre gêneros orais e nem materiais didáticos, não vemos como correto culpar o professor por um trabalho que não deveria ser somente seu. Ensinar gêneros orais exige um trabalho de análise bem feito a que poucos especialistas, neste momento, têm se dedicado em suas pesquisas. Assim, exigir que os professores se dediquem a esse trabalho sem contar com bons textos teóricos para auxiliá-lo significaria assumir uma visão bastante ingênua do sistema educacional. Nele, há um governo, um ministério da educação, há políticas e documentos educacionais, professores, alunos, mas também editoras, universidades, pesquisas e a sociedade de maneira geral.

Pensando no papel dos pesquisadores, vale ressaltar que, como já apontou Bueno (no prelo), que não é prática comum a escrita de textos voltados aos profissionais que responderam a esse questionário: professores, coordenadores, autores de livro didático e editores. Talvez seja necessário, entre as várias publicações do contexto acadêmico, criar algumas em que se dialogue diretamente com esses profissionais e, no caso específico dos gêneros orais, que se escrevam artigos mostrando como podemos analisar os textos e como levá-los para a sala de aula. Essa atitude exigiria também que os pesquisadores procurassem fazer análises interdisciplinares, uma vez que os textos dos gêneros orais apresentam meios não-linguísticos que as disciplinas

**Quadro 2** – Razões que impedem o trabalho com gêneros orais e suas quantidades

<b>Razões</b>	<b>Quantidades de aparição em todos os questionários</b>
Poucas informações teóricas ou metodológicas sobre o trabalho com gêneros orais	14
Falta de vontade dos professores em assumirem o trabalho com esses gêneros	4
Privilégio da escrita sobre o oral na cultura brasileira	4
Falta de políticas educacionais e editoriais para efetivar o ensino desse gêneros	4
Existência de conteúdos mais importantes a serem cumpridos	2
Falta de um trabalho com gêneros nos cursos de graduação	1

que focam o verbal ainda não têm condições de estudar em profundidade. Não é uma tarefa fácil, mas será bem mais difícil se for deixada só a cargo do professor.

### CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesse artigo, pudemos observar, de um lado, uma abordagem teórica que nos mostra a necessidade e o modo de como trabalhar com gêneros orais; de outro, os professores que nos lembram que, apesar de haver muitas discussões sobre gêneros, os orais não têm tido grande destaque nas pesquisas.

Dessa forma, se existe expectativa dos governos e dos pesquisadores de que os professores trabalhem com gêneros orais, faz-se necessário adotar políticas efetivas para que isso aconteça. Além disso, é preciso apresentar mais análises de gêneros orais aos professores para que eles se instrumentalizem a fim de poderem ensinar melhor os seus alunos.

O uso desse questionário também contribuiu para que ouvíssemos o professor e outros profissionais diretamente ligados ao ensino. Acreditamos que esse tipo de postura possa contribuir efetivamente para alcançarmos a tão sonhada melhoria de ensino, uma vez que quem está na sala de aula certamente tem uma boa visão das dificuldades de se realizar um bom trabalho e, portanto, podem nos dar indicações de como podemos intervir enquanto pesquisadores.

### ORAL GENDERS AT SCHOOL: NEEDS AND DIFFICULTIES OF AN EFFECTIVE PERFORMANCE

#### Abstract

In spite of the Portuguese Language PCNs recommending the performance with oral genders at school and many theoreticians have also mentioned the need of such genders receiving the adequate attention as the written

ones, it is observed that they continue out of the classrooms. Questionnaires were applied to a group of teachers and coordinators attending an extension course at PUC-SP, aiming at understanding why these oral genders are not introduced. The questionnaires also intend to propose ways to insert them. Starting from the results, this article has the objective to discuss the needs and difficulties of an effective performance with oral genders at school. We have validated a model about text analyses from the Sociodiscursive Interacionism (SDI), according to Bronckart (1997, 1999 e 2004) and from Schneuwly e Dolz's proposals to teach oral genders (1998, 2004), focusing the development of the language abilities by means of an effective performance with oral genders.

**Key words:** Oral genders. Language abilities. Sociodiscursive Interacionism.

### REFERÊNCIAS

- ABREU-TARDELLI, L. *otrabalho@cbateducacional.com.br: aportes para compreender o trabalho do professor iniciante em EAD*. 2006. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo. Inédita.
- ARAÚJO, J. C. *Internet & ensino: novos gêneros, outros desafios*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2007.
- BAKHTIN, M. M. “Os gêneros do discurso” *Estética da Criação Verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BRASIL. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental*. MEC, Secretaria de Educação Fundamental. Brasília, 1998.
- BRONCKART, J-P. *Activité langagière, textes et discours. Pour un interactionisme socio-discursif*. Paris: Delachaux et Niestlé, 1997.
- \_\_\_\_\_. *Atividade de linguagem, textos e discursos. Por um Interacionismo Sociodiscursivo*. Trad. de Anna Rachel Machado. São Paulo: EDUC, 1999.
- \_\_\_\_\_. “L'enseignement des discours. De l'appropriation pratique à la maîtrise formelle” - In: M. Almgren & al. (Eds), *Research on Child Language Acquisition*, New-York, Cascadilla Press: 2001, pp. 1-16.

- BRONCKART, J.-P. Pourquoi et comment analyser l'agir verbal et non verbal en situation de travail? In: Bronckart, Jean.-Paul et Groupe LAF (Ed.). *Agir et discours en situation de travail*. Cahier de la Section des Sciences de l'Éducation, Genève, n. 103, 2004.
- BUENO, L. & ABREU, C. Gêneros orais na universidade: relato de uma experiência com o seminário. *Synergies Brésil*. 2008 (no prelo).
- BUENO, L. *Gêneros jornalísticos e o livro didático de português*. Campinas: Mercado de Letras (no prelo).
- CASTILHO, A. *Projeto de Estudo da Norma Lingüística Urbana Culta de São Paulo*. USP, 2008. <http://www.fflch.usp.br/dlcv/nurc/index.html>. Acesso em 06/06/2008.
- DIONÍSIO, A., Machado A.R. & Bezerra, M.A. *Gêneros Textuais & Ensino*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002.
- DOLZ, J. & SCHNEUWLY, B. *Pour un enseignement de l'oral: initiation aux genres formels à l'école*. Paris: ESF, 1998.
- DOLZ, J., SCHNEUWLY, B. & DE PIETRO, J.F. "Relato da elaboração de uma seqüência: o debate público". In: Schneuwly, B. & Dolz, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.
- KOCH, I. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2000.
- LOUSADA, E. *Entre trabalho prefigurado e realizado: um espaço para a emergência o trabalho real do professor*. 2006. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- MACHADO, A.R. *O diário de leitura*. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- MACHADO, A.R, LOUSADA, E. & ABREU-TARDELLI, L. *Resumo*. São Paulo: Parábola, 2005.
- MACHADO, A.R., LOUSADA, E. & ABREU-TARDELLI, L. *Resenha*. São Paulo: Parábola, 2006.
- MARCUSCHI, L.A. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez Editora, 2001 a.
- \_\_\_\_\_. "Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco falada". In: Dionísio, A.& Bezerra, M.A. *O livro didático de Português*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2001 b.
- MARCUSCHI, L.A. & Xavier, A. C. *Hipertexto e gêneros digitais*. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.
- MAZZILLO, T. *O trabalho do professor de língua estrangeira representado e avaliado em diários de aprendizagem*. 2006. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.
- SCHNEUWLY, B. & DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Enviado em 06 de junho de 2008

Aprovado em 31 de julho de 2008