

Oralidade em documentos oficiais do Ensino Médio¹

Tânia Guedes Magalhães
Universidade Federal de Juiz de Fora

Resumo

Neste trabalho, apresentamos considerações sobre a análise de documentos oficiais voltados ao Ensino Médio (Orientações Curriculares para o Ensino Médio/OCEM, 2006; e Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio/PNLEM, 2009), considerações essas que fazem parte da pesquisa *Oralidade em documentos oficiais e livros didáticos: novas investigações*. O foco do trabalho centra-se na oralidade. Pretendemos, por meio de pesquisa teórica e documental, verificar que concepções tais documentos têm de oralidade aplicada ao ensino. A partir da análise dos dados, percebemos divergências quanto às concepções veiculadas pelos documentos. Nesse sentido, a pesquisa revela uma perenização da supremacia da escrita na escola, reflexo do que acontece ainda hoje em nossa sociedade, contrariando os requisitos apontados como prioritários no desenvolvimento da proficiência oral do aluno.

Palavras-chave: Oralidade. Ensino Médio. Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM).

1. Este trabalho é resultado parcial da pesquisa *Oralidade em documentos oficiais e livros didáticos: novas investigações*, financiada pela Universidade Federal de Juiz de Fora (2009/2011). Versão anterior deste artigo foi apresentada no I Congresso Internacional Portugal – Brasil: relações linguísticas e culturais (Universidade da Beira Interior, Portugal, 2009).

Orality in official secondary school documents

In this paper, we present considerations about the analysis of official documents for the secondary school level (Orientações Curriculares para o Ensino Médio OCEM, 2006; and Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio/PNLEM, 2009), these considerations are part of the research project “Oralidade em documentos oficiais e livros didáticos: novas investigações” (Orality in official documents and textbooks: new research). The work focuses on orality. We intend, through theoretical and documental research, to verify what conceptions of orality applied to teaching these documents contain. From the data analysis, we have observed disagreements in the conceptions transmitted by these documents. In this regard, the research reveals a perpetuation of the supremacy of writing in schools, a reflection of what happens in our society today, going against the requirements identified as priorities in the development of oral proficiency in students.

Keywords: *Orality. Secondary School. Orientações Curriculares para o Ensino Médio (OCEM). Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio (PNLEM).*

Oralidad en documentos oficiales de la Enseñanza Média

En este trabajo, presentamos consideraciones sobre el análisis de documentos oficiales dirigidos a la Enseñanza Média (Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Média/OCEM, 2006; y Catálogo del Programa Nacional del Libro para la Enseñanza Média/PNLEM, 2009), consideraciones esas que son parte de la pesquisa Oralidad en documentos oficiales y libros didáticos: nuevas investigaciones. El foco del trabajo se centra en la oralidad. Pretendemos, por medio de pesquisa teórica y documental, verificar que concepciones de tales documentos tienen de oralidad aplicada a la enseñanza. A partir del análisis de los datos, percibimos divergencias en cuanto a las concepciones vinculadas por los documentos. En ese sentido, la pesquisa revela una perpetuación de la supremacía de la escritura en la escuela, reflejo de lo que acontece aún hoy en nuestra sociedad, contradiciendo los requisitos apuntados como prioridades en el desarrollo de la competencia oral del alumno.

Palabras clave: *Oralidad. Escuela Secundaria. Orientaciones Curriculares para la Enseñanza Média (OCEM). Catálogo del Programa Nacional del Libro para la Enseñanza Média (PNLEM).*

Introdução

Este trabalho tem por objetivo investigar e analisar a concepção de oralidade veiculada pelas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL/MEC, 2006) e pelo Guia PNLEM/ 2009 (BRASIL/MEC, 2008), este último financiado por recursos federais e divulgado pelo MEC quando da escolha dos livros didáticos pelas escolas públicas brasileiras. Com base no pressuposto de que o trabalho com a oralidade letrada deve estar presente nas escolas, realizamos pesquisa com professores (Magalhães, 2005; 2006) e pesquisa em documentos oficiais e em livros didáticos voltados ao segundo segmento (5ª a 8ª séries) do Ensino Fundamental (Magalhães, 2007) para averiguar como as questões de oralidade são tratadas. Na análise feita em documentos oficiais do Ensino Fundamental, notamos divergências quanto à concepção de oralidade veiculada. Como consequência, os livros didáticos de 8ª série, se analisados pela concepção de oralidade do GUIA PNLD (BRASIL/MEC, 2005), abarcam porcentagens altíssimas de atividades na modalidade falada. Já se analisados pelo crivo dos PCN contêm pequenas porcentagens de atividades de oralidade (Magalhães, 2007).

Nesse sentido, pretende-se, neste momento, verificar e analisar se tal fato se dá também nos documentos voltados ao Ensino Médio para, futuramente, aplicar tais concepções aos livros destinados a esse segmento.

Sobre oralidade no ensino

Parece unânime o preceito de que oralidade deve ser incorporada ao Ensino de Língua Portuguesa. Nas últimas décadas, testemunhamos um crescente interesse pelo tema. Tanto documentos oficiais quanto publicações na área de Linguística Aplicada atestam a necessidade de adoção da modalidade falada pela escola em virtude das diversas situações de comunicação vividas pelos indivíduos não só no cotidiano, mas também no exercício da cidadania no uso da fala pública.

A necessidade de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros do oral na atualidade deve ser pensada pela Escola de ensino básico e médio. Preparar o aluno e a aluna para utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas, propondo situações que façam sentido, envolvendo, além do mais, regras de comportamento social em instâncias públicas, é aspecto fundamental a ser pensado por profissionais da Educação. Não só enfatizamos as questões voltadas ao conhecimento de gêneros orais, como também aos aspectos voltados à prosódia.

Ramos (1999) mostra que partir da linguagem oral para a análise linguística com o intuito de minimizar uma postura radical da escola contra a variedade não-padrão de estudantes é uma forma de chamar atenção para razões de natureza social, e não linguística, para a existência do preconceito contra quem utiliza as variedades não-padrão.

Marcuschi (1996) muito contribuiu com a defesa pela incorporação da língua falada no ensino não só no uso, mas em análises do texto oral. Para defender um trabalho com a língua falada pela escola, Marcuschi argumenta que a língua é heterogênea e variável; dessa forma, o uso da língua deve ser aspecto central nas aulas de Língua Portuguesa (LP). Se a gramática deve ser trabalhada na produção e compreensão textual e não como mero exercício analítico, como se vem defendendo há décadas em virtude de uma abordagem sociointeracionista de linguagem, trata-se, pois, de trabalhar a análise linguística integrada à produção oral e escrita, leitura e compreensão.

O autor também sugere que a escola deve ocupar-se da fala propondo um paralelo de análise com a escrita. Mesmo que a escola se dedique preferencialmente ao ensino da escrita – pois esta ocupa papel central na vida das sociedades letradas –, uma dupla proposta de trabalho é recomendada: por um lado, trata-se de um objetivo para a Linguística que deveria continuar se dedicando à descrição da fala; por outro, é um convite para que a escola amplie seu leque de atenção. Assim, considera a língua falada como ponto de partida e a escrita como ponto de chegada. Além disso, Marcuschi afirma que a escrita torna o aluno ou aluna bimodal², que significa ter o domínio duplo da língua materna, isto é, da modalidade de uso falada e escrita.

Outra relevante contribuição para a incorporação da língua falada na escola é a de Castilho (2000), afirmando que o professor ou professora deve trabalhar na perspectiva da adequação das variedades à situação de comunicação, o que fará com que o aluno ou a aluna, caso já não conheça, passe a fazer uso do padrão culto em determinadas ocasiões. Aclara sobre as relações entre língua falada e língua escrita, já que propõe um ensino voltado não para o traçado de características de uma modalidade oposta à outra, mas do “emparelhamento da língua falada e da língua escrita”, consoante Marcuschi. Para isso, os docentes devem proceder a uma análise baseada numa diversidade

2. Para Marcuschi (1996, p. 5), quando se fala em aluno ou aluna “bimodal”, supõe-se que esse aprendizado seja o da escrita no dialeto padrão, sem contudo identificar a escrita com o padrão, uma vez que existem fala e escrita padrão e não-padrão. Não podemos, segundo o autor, relacionar a idéia de escrita/padrão e fala/não-padrão. Fala e escrita são modalidades de uma só língua. Dessa forma, o autor toma “bimodalidade” para caracterizar um duplo domínio da língua materna em relação às modalidades de uso da língua falada e língua escrita. Assim, o aluno ou aluna, ao adquirir a escrita, está adquirindo outro estilo. Podemos também falar em “dialeto”, mas num sentido um tanto impróprio, como observou Stubbs (1986), já que falar em dialeto padrão como coincidente com a escrita seria o mesmo que identificar escrita com padrão. Não se trata, pois, de dominar dois dialetos da língua e sim de dominar duas modalidades de uso da língua.

textual, que pode promover uma compreensão das relações do *continuum* fala-escrita. Uma vez que “via de regra o aluno não procede de um meio letrado” (Castilho, 2000, p. 24), o autor defende que o ponto de partida para a reflexão gramatical será o conhecimento linguístico de que os alunos dispõem ao chegar à escola: a conversação.

Vale ressaltar, ainda, as contribuições dos PCN de terceiro e quarto ciclos (BRASIL/MEC, 1998) para o ensino da oralidade. Embora seu advento tenha suscitado discussões, reflexões e, acima de tudo, muitas críticas, as considerações para o campo da linguagem na educação foram muito relevantes. O fio condutor das aulas de LP, nesse documento, é o gênero discursivo, corroborando o que já vinha sendo discutido nos meios acadêmicos: a adoção de uma abordagem sociointeracionista de linguagem. Dessa forma, questões como variação linguística, letramento, refacção de textos, uso e análise de gêneros orais e escritos foram veementemente abordados e, ainda que de forma teórica, reuniram num único documento muitas contribuições para o ensino de linguagem.

Em vista de todas as contribuições, reafirma-se cada vez mais a necessidade de um sólido embasamento teórico dos docentes para uma prática proveitosa. Contudo, no que tange às questões de oralidade, tanto em pesquisas com professores³ quanto em análise de livros didáticos⁴ de 8ª série, observamos uma prática ainda bastante inicial. Questões como “falar com os colegas”, “conversar com seu professor”, “corrigir exercícios em voz alta” são consideradas atividades de oralidade por excelência, contrariando o que se espera para a efetiva educação da oralidade do aluno.

Partimos, na próxima seção, para a análise dos documentos sob crivo na nossa pesquisa: Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL, 2006) e Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio 2009 (BRASIL, 2008).

A oralidade nas Orientações Curriculares para Ensino Médio: objetivos e critérios

As Orientações Curriculares para Ensino Médio (OCEM) (BRASIL/MEC, 2006) tomam como base para o ensino de LP uma concepção interacionista de linguagem. Assumem que, em virtude da variação e da mudança que as línguas sofrem, deve-se levar em conta no ensino as situações de uso da linguagem no dia a dia, trazendo para a sala de aula textos que circulem na sociedade a fim de ampliar a linguagem utilizada pelos alunos, criando condições para que atuem de forma autônoma

3. Magalhães, 2005-2006.

4. Magalhães, 2007.

[...] nas sociedades contemporâneas – tecnologicamente complexas e globalizadas – sem que, para isso, é claro, se vejam apartados da cultura e das demandas de suas comunidades. Isso significa dizer que a escola que se pretende efetivamente inclusiva e aberta à diversidade não pode ater-se ao letramento da letra, mas deve, isso sim, abrir-se para os múltiplos letramentos, que, envolvendo uma enorme variação de mídias, constroem-se de forma multissemiótica e híbrida – por exemplo, nos hipertextos na imprensa ou na internet, por vídeos e filmes, etc. Reitera-se que essa postura é condição para confrontar o aluno com práticas de linguagem que o levem a formar-se para o mundo do trabalho e para a cidadania com respeito pelas diferenças no modo de agir e de fazer sentido. (BRASIL/MEC, 2006, p. 29)

Nessa direção, as OCEM (BRASIL/MEC, 2006) recuperam pensamentos que já circulam há algum tempo nos meios acadêmicos: que as práticas classificatórias e prescritivistas não se encaixam mais na formação dos leitores que queremos para atuar em tal sociedade. Para tanto, é vital adotar uma postura de que o aprendizado da língua somente pode ser compreendido na interação, levando-se em conta os participantes, seus objetivos comunicativos e as escolhas linguísticas nela presentes.

No que tange à oralidade, o documento adverte que se deve propiciar aos alunos o refinamento de habilidades de fala e de escuta. Nos processos de produção e recepção de textos, as Orientações advertem que se deve atentar para as especificidades da modalidade usada (falada ou escrita). Orienta-se que o aluno ou a aluna conviva com produção oral não só no nível mais informal, mas que abarque uma complexidade que exigirá recorrer a estratégias linguísticas, textuais e pragmáticas em relação ao contexto da situação comunicativa. Além disso, é necessário que se dê ferramentas de análise do uso da linguagem, em função do contexto. Mostra ainda que o aluno ou aluna tome a língua oral não só para descrição dos aspectos linguísticos, mas também para reflexão sobre o uso de um dado recurso linguístico na prática em que a fala se dá.

Assim, em virtude do afinamento com os estudos recentes de várias áreas da Linguística, reforça-se a necessidade de trabalho de produção, recepção e análise de textos orais, não numa orientação dicotômica e oposicionista, e sim mostrando que a oralidade e a escrita são modalidades de uso da língua, incluindo aí as práticas de linguagem nascidas na/da tecnologia digital, que também permitem a recorrência *online* desses dois tipos de modalidade.

Na seção das OCEM (BRASIL/MEC, 2006) intitulada “Organização curricular e procedimentos metodológicos de abordagem de conteúdos” fica mais evidente a concepção de oralidade veiculada pelo documento, que passamos a abordar abaixo. Essa seção apresenta dois quadros, que contemplam dois eixos organizadores:

Eixos organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio – práticas de linguagem – **Atividades de produção e de recepção de textos.**

Eixos organizadores das atividades de Língua Portuguesa no Ensino Médio – Análise dos fatores de variabilidade das (e nas) práticas de linguagem – **Foco das atividades de análise.**

Reorganizamos, a partir desses dois quadros, um novo quadro relativo às atividades de oralidade encontradas para melhor visualização e, nelas, criamos nossas categorias de análise:

Tabela 1 Atividades de oralidade das OCEM

ATIVIDADES DE ORALIDADE PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM, 2006)		
TIPO GERAL DE ATIVIDADE	DETALHAMENTO DA ATIVIDADE/EXERCÍCIOS	DESCRIÇÃO/OBJETIVOS
PRODUÇÃO	produção de gêneros da oralidade e leitura oral	- conhecer os gêneros da oralidade; - saber agir nas práticas orais;
RECEPÇÃO DE TEXTOS	escuta de gêneros (do/a aluno/a ou não)	- analisar aspectos da oralidade; - contribuir com o saber de práticas acadêmicas e de aprimoramento profissional;
ANÁLISE	retextualização	- produzir novo texto a partir de texto base, do oral ao escrito, ou do escrito ao oral; - aprofundar conhecimentos sobre <i>continuum</i> oral-escrito;
	análise linguística	- investigar as relações entre os gêneros da oralidade e da escrita, sobre variação linguística, níveis de formalidade etc. - avaliar/revisar/refazer o próprio texto; - refletir sobre valores, ideologias e preconceitos que perpassam os gêneros em estudo; - conhecer/entender aspectos pragmáticos envolvidos na situação (papéis sociais, relação entre participantes, função sociocomunicativa do gênero etc)

Fonte: Catálogo OCEM/2006, p. 31

A partir da análise desse quadro, percebemos que as OCEM (BRASIL/MEC, 2006) preconizam não só a produção da modalidade falada por meio de gêneros orais, em que o estudo da língua falada está em foco, como também ressaltam as atividades de escuta e análise a partir de produções reais. Ou seja, entende-se que a reflexão parte do contato direto com a modalidade falada da língua, e não só com textos escritos como em muitas atividades de livros didáticos⁵. Na escuta, a própria modalidade falada está em foco na análise, permitindo-se, entre outros, que se percebam a função dos participantes, a relação de simetria/assimetria de participantes, a estrutura de participação dos interlocutores no evento de fala, a forma de distribuição das falas etc. As atividades de escuta por meio de gravações contribuem para o aluno e a aluna no entendimento da relação oral-escrito, uma vez que se pode transcrever os dados, voltar a trechos que não tenham sido bem compreendidos, dar ênfase a trechos que mostrem características típicas da fala, entre outros.

Nesse sentido, fica nítido que a concepção de oralidade das Orientações Curriculares abrange imprescindivelmente três tipos de atividades para o estudo da língua falada (escuta, produção e análise). Percebemos, desse modo, que as OCEM estão na direção dos documentos oficiais voltados ao segundo segmento do Ensino Fundamental, em que a modalidade falada é o foco do trabalho de produção, escuta e análise da língua oral. Assim, compreendemos que o documento do Ensino Médio dá continuidade ao processo iniciado de 5ª a 8ª série (cf. MAGALHÃES, 2007).

Passaremos agora à análise das questões de oralidade no Catálogo do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio de 2009 (BRASIL/MEC, 2008).

A oralidade no Catálogo do Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM)

O Programa Nacional do Livro Didático para o Ensino Médio (PNLEM) foi implantado em 2004 e prevê a distribuição de livros didáticos para os alunos e alunas do Ensino Médio de todo o país, em diversas disciplinas. O PNLD⁶ (Programa Nacional do Livro didático, que existe desde 1996 para outros segmentos) e o PNLEM têm basicamente, as mesmas etapas e funções⁷.

5. Cf. MAGALHÃES, 2007.

6. No tocante à Língua Portuguesa, são distribuídos livros didáticos e dicionários e, através do PNBE (Programa Nacional Biblioteca da Escola), há distribuição de obras de referência, de literatura e de apoio à formação de professores para as escolas do ensino fundamental.

7. As etapas até o livro chegar às escolas são muitas, como inscrição das editoras, triagem, avaliação, produção e envio do guia do livro (ou catálogo), publicado pelo FNDE, escolha, pedido, aquisição, distribuição etc. O Fundo Nacional de...

O Catálogo de Língua Portuguesa está organizado da seguinte maneira: após breve introdução, são apresentadas as resenhas das obras avaliadas e aprovadas – em 2008 foram 11 coleções aprovadas. A análise está centrada em critérios comuns como correção e adequação conceituais e correção das informações básicas, coerência e pertinência metodológicas e preceitos éticos. Além disso, consideram-se também questões relativas ao livro do professor ou professora, à ilustração, à impressão, sumário etc.

No anexo do Catálogo, há uma ficha de avaliação através da qual podemos ter acesso aos critérios pelos quais as obras foram aprovadas especificamente no tocante às questões de Língua Portuguesa. Assim, são ressaltadas questões de leitura, produção textual, oralidade, bem como de conhecimentos linguísticos.

No que tange à oralidade, há apenas um critério, no item “Atividades de produção textual”, que transcrevemos abaixo:

Tabela 2. Atividades de oralidade do Catálogo PNLEM/2009

As atividades de produção textual ⁸ :
h) propiciam o desempenho do aluno em relação a diversos gêneros textuais da modalidade oral?

Fonte: Catálogo PNLEM, p. 131

O que se percebe nesse critério é que não se dá à oralidade o devido espaço que, como vimos, é necessário na escola. A única atividade proposta, segundo esses critérios, é que o aluno ou aluna produza gêneros orais. Não se possibilita, assim, atividades de reflexão e análise desse uso, como preconizam as OCEM. Ademais, escuta, análise, retextualização não constam dos critérios do catálogo, permitindo, desse modo, que os livros não abordem tal questão, dando a entender que apenas o uso feito em sala de aula propiciará um conhecimento linguístico sobre a oralidade. Fica nítida a inexistência de sistematização de conhecimentos sobre o *continuum* oral-escrito. “Oralidade”, segundo o Catálogo PNLEM 2009, é entendida como atividade que promove o apenas o uso da língua.

...Desenvolvimento da Educação (FNDE) lança um edital, a cada três anos, para que os detentores de direito autoral possam inscrever suas obras didáticas, com o intuito de garantir a qualidade dos livros distribuídos. O edital estabelece as regras para inscrição e apresenta os critérios pelos quais os livros serão avaliados. Mais informações disponível em <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12371&Itemid=86>. Acesso em 03/07/2009.

8. Iniciei a transcrição pela letra “h” pois as outras não dizem respeito ao tema tratado neste trabalho.

Análise das concepções de oralidade: OCEM x PNLEM

Ao analisarmos os dados acima, percebemos que as divergências quanto à oralidade dizem respeito aos tipos de atividades propostas. Enquanto as OCEM enfatizam o uso na modalidade oral para estudo da oralidade, por meio de atividades de escuta, produção e análise linguística, incluindo retextualização, o Catálogo do PNLEM de Língua Portuguesa se restringe a apenas delimitar as atividades de oralidade à produção de gêneros orais. Atividades como escuta e análise da língua, fundamentais ao conhecimento linguístico do aluno e da aluna no campo da língua falada, não são consideradas.

Desse modo, para visualizar a diferença entre as propostas dos dois documentos, elaboramos o quadro abaixo:

Tabela 3. Comparação entre tipos de atividades de oralidade: OCEM x PNLEM

ATIVIDADES	ANÁLISE LINGUÍSTICA DO TEXTO ORAL	ESCUA	PRODUÇÃO
OCEM (2006)	X	X	X
Catálogo PNLEM (2008)	X		

Assim, as concepções de oralidade das OCEM e do Catálogo PNLEM/2009 são divergentes: as Orientações configuram-se como um documento mais específico e detalhado, numa visão completa do processo. Já o segundo apresenta uma visão genérica, até mesmo superficial e restrita.

Considerações finais

Neste trabalho, pretendíamos fazer uma comparação entre as concepções de oralidade nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio (BRASIL/MEC, 2006) e Catálogo PNLEM/ 2009 (BRASIL/MEC, 2008).

No Catálogo PNLEM (BRASIL/MEC 2008), percebemos que o uso é o aspecto principal, desconsiderando-se outras atividades fundamentais ao desenvolvimento da proficiência oral do aluno e da aluna: as atividades de análise da língua falada, do contínuo oral-escrito, bem como de atividades de escuta.

Nas OCEM (BRASIL/MEC 2006) são propostas atividades em que alunos são expostos a dados reais de fala, gravados ou não, de forma sistematizada, envolvendo escuta,

produção, análise e retextualização, para que apreenda conceitos sobre a modalidade oral utilizando-a e analisando-a em situações controladas de interação.

Acreditamos que a dinâmica das atividades das Orientações, de forma sistematizada, confere ao aluno e à aluna um aprendizado bastante consistente no que tange à língua falada. Ademais, o desenvolvimento da oralidade, como já afirmamos, resulta em conhecimento linguístico mais amplo, que possibilite até mesmo – simultânea e não preferencialmente – um melhor desempenho na escrita, bem como o domínio das regras sociais que regulam as cenas comunicativas orais.

Constatado que os documentos em questão apresentam concepções diferentes em suas bases, resta-nos saber se os livros didáticos de LP do Ensino Médio estão mais atrelados a um ou outro documento, próximo passo desta pesquisa. O que supomos, neste momento, é que os livros didáticos, aprovados pelo PNLEM, abarcam poucas atividades de oralidade. O que agravaria esse fato é que, em geral, dá-se mais ênfase às atividades de escrita no Ensino Médio, em virtude de muitas escolas seguirem programas de vestibular nesse segmento, em detrimento daquilo que as OCEM defendem: um refinamento de habilidades adquiridas ao longo da jornada escolar.

É imperativo que sejam desenvolvidas pesquisas sobre a oralidade no ensino a fim de reforçar ao professorado a relevância do tema. Tais pesquisas, de prioritária importância na agenda dos Estudos Linguísticos, podem proporcionar uma visão mais ampla das questões aplicadas em favor de uma melhor contribuição com a Educação.

Referências

BRASIL/MEC. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*/Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998. 106 p.

BRASIL/MEC. *Guia de livros didáticos PNLD 2005: Língua Portuguesa*/Ministério da Educação. Brasília, MEC: 2005. 287 p. (volume 2; 5ª a 8ª séries).

BRASIL/MEC Secretaria de Educação Fundamental. *Linguagens, códigos e suas tecnologias*/Secretaria de Educação Básica. Brasília: Ministério da Educação, 2006. 239 p. (Orientações curriculares para o ensino médio; vol. 1).

BRASIL/MEC. *Língua Portuguesa: Catálogo do Programa Nacional do Livro para o Ensino Médio: PNLEM/2009* / Secretaria de Educação Básica, FNDE – Brasília: Ministério da Educação. Secretaria de Educação Básica, 2008. 136p. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_content&view=article&id=12371&Itemid=86>. Acesso em: 3 jul. 2009

CASTILHO, Ataliba Teixeira. *A língua falada no ensino de português*. 2. ed. São Paulo: Contexto, 2000.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. Oralidade na sala de aula: alguém “fala” sobre isso? *Revista Instrumento: Revista de Estudo e Pesquisa em Educação / UFJF, Colégio de Aplicação João XXIII*, v. 7/8, n. 1, p. 65 -81, 2005/2006.

_____. *Concepção de oralidade: a teoria nos PCN e no PNLD e a prática nos livros didáticos*. 2007. 211 f. Tese (Doutorado em Letras), Universidade Federal Fluminense, Niterói, 2007.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. A língua falada e o ensino de português. 6º Congresso de Língua Portuguesa – PUC-SP, 1996. (mimeo).

RAMOS, Jânia Maria. *O espaço da oralidade na sala de aula*. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

Recebido em setembro de 2010

Aprovado em março de 2011

Tânia Guedes Magalhães possui doutorado em Letras - Estudos de Linguagem pela Universidade Federal Fluminense (2007). É professora adjunta da Universidade Federal de Juiz de Fora. Integrante do *Grupo de Pesquisa FALE – Formação de Professores, Alfabetização, Linguagem e Ensino*. Desenvolve pesquisas na área de Ensino de Língua Portuguesa, abordando principalmente questões de oralidade e gêneros textuais. **E-mail:** tania.magalhaes@ufjf.edu.br
