

UNIVERSIDADE TECNOLÓGICA FEDERAL DO PARANÁ
LICENCIATURA EM LETRAS PORTUGUÊS/INGLÊS

JULIANA DA SILVA

**O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE ATRAVÉS DE
FERRAMENTAS DIDÁTICAS NO TERCEIRO ANO DO
ENSINO FUNDAMENTAL 1**

TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

PATO BRANCO
2017

JULIANA DA SILVA

O DESENVOLVIMENTO DA ORALIDADE ATRAVÉS DE FERRAMENTAS DIDÁTICAS
NO TERCEIRO ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL 1

Trabalho de conclusão de curso apresentado ao Departamento Acadêmico de Letras da Universidade Tecnológica Federal do Paraná como requisito parcial para a obtenção do título de licenciado em Letras – Português- Inglês.

Linha de Pesquisa: Linguística Aplicada
Orientador(a): Susiele Machry Silva

PATO BRANCO – PR
2017



Ministério da Educação
Universidade Tecnológica Federal do Paraná
Câmpus Pato Branco
Departamento Acadêmico de Letras
Coordenação do Curso de Letras Português/Inglês



DEFESA PÚBLICA DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DE CURSO

LETRAS – PORTUGUÊS/INGLÊS

FOLHA DE APROVAÇÃO

Autor (a) **JULIANA DA SILVA**

Título **O desenvolvimento da oralidade através de ferramentas didáticas no terceiro ano do Ensino Fundamental I**

Trabalho de conclusão de curso defendido e Aprovada em 07/12/2019 pela comissão julgadora

Prof.ª Dra. Susiele Machry da Silva – UTFPR Pato Branco
Orientador(a) e Presidente da Banca

Prof. Dr. Anselmo Pereira de Lima – UTFPR Pato Branco
Parecerista e Membro da Banca Examinadora

Prof.ª Esp. Adriana Valério Maia – UTFPR Pato Branco
Membro da Banca Examinadora

VISTO E DE ACORDO:

Prof.ª Dra. Claudia Marchese Winfield
Coordenadora do Curso de Letras Português/Inglês

Prof.ª Ma. Rosângela Aparecida Marquezi
Responsável pelo Trabalho de Conclusão de Curso
Portaria n.º 295 de 01/09/2015

A Folha de Aprovação assinada encontra-se na Coordenação do Curso

AGRADECIMENTOS

As dificuldades durante minha trajetória acadêmica foram inúmeras e iniciaram antes mesmo de conseguir ingressar na universidade. Tenho muito a agradecer, primeiramente a Deus, pois minha fé me manteve firme nos momentos que pensei em desistir. Estendo meus agradecimentos a toda minha família, meus pais José Milton da Silva e Dileta Mengues da Silva, minhas irmãs Jucimara Negri e Jociele Hoffmann, meu irmão Paulo Roberto da Silva, meus cunhados Adelar Hoffmann, Rodrigo Negri e principalmente meus sobrinhos Nicolas e Henrique, que chegaram no momento certo, dando um sentido a minha vida e um motivo a mais para seguir minha caminhada, com o desejo de que um dia eles sintam orgulho dessa trajetória.

Agradeço minha orientadora Susiele Machry Silva, por toda compreensão e apoio para realização desse projeto, aos professores Dr Anselmo Pereira de Lima e Adriana Valerio Maia por aceitarem o convite e integrarem minha banca. Agradeço a diretora da Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto, Vera Lúcia Pavanelo, a professora Marcia Bedenaroski, a maestrina Mariney Trentin, o diretor de teatro Anthoni Quagliotto Cruz, a atriz Isadora da Rosa e o jornalista Luiz Carlos Baggio, profissionais fundamentais para a realização desse projeto.

Agradeço ao diretor da emissora de Rádio na qual trabalho, Adair De Toni, que através de seu incentivo despertou um interesse ímpar tanto pela leitura, como pela escrita, fatores fundamentais para a escolha desse curso. Ao diretor da emissora de TV, de qual sou contratada, Rui da Cunha Machado, por todo apoio, compreensão e confiança ao longo desses quatro anos.

Agradeço a dois anjos que me deixaram e não poderão estar presentes fisicamente para ver mais essa conquista, meu avô Antônio Mengues e meu primo Ednilson Pimentel Correa, porém durante todo esse período, senti a presença de ambos me iluminando e guiando, nos momentos mais difíceis.

Por fim, agradeço a todos, que, de uma forma ou outra, contribuíram nessa jornada, sendo com um sorriso, com um abraço quando a vontade de abrir mão de tudo surgia, com palavras que acalentaram meu coração nos dias de angústia ou que, de longe, se fizeram presentes através de orações e desejos de prosperidade.

Este projeto é para vocês, que não mediram esforços para ver meu sorriso e hoje vibram verdadeiramente com mais essa conquista!

“O êxito da vida não se mede pelo caminho que você conquistou,
mas sim pelas dificuldades que superou no caminho.”

(Lincoln, A)

RESUMO

SILVA, Juliana da. **O desenvolvimento da oralidade através de ferramentas didáticas no terceiro ano do ensino fundamental 1**. 2017. 79 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação) – Licenciatura em Letras Português/Inglês. Universidade Tecnológica Federal do Paraná. Pato Branco, 2017.

Sabendo que a modalidade oral possui uma relevância significativa no cenário da educação. Diante disso, este Trabalho de Conclusão de Curso propõe ferramentas didáticas para o auxílio no desenvolvimento da oralidade com alunos do terceiro ano do ensino fundamental 1. O fato de o projeto ser voltado especificamente para alunos do nível básico deve-se à importância do desenvolvimento de habilidades relativas à oralidade, nos primeiros anos da vida escolar. É fundamental que a escola leve o aluno a adquirir domínio da expressão oral em diferentes esferas sociais, evidenciando a construção do conhecimento, por meio da interação em comunidade. Partimos, com efeito, do entendimento de que as habilidades de oralidade e escrita não podem ser dissociadas, pois a aproximação entre as duas é fundamental na formação das crianças. Para esse estudo adotamos a perspectiva de linguagem como atividade de desenvolvimento, relacionada às propostas de Bakhtin (2003); Vigotski (1998, 2007); e às perspectivas de texto e gênero em Marcushi (2002, 2008) e Fávero, Andrade e Aquino (2000). O projeto foi aplicado com alunos de 7 a 9 anos de idade, estudantes da Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto, localizada na cidade de Francisco Beltrão/PR. Frente a isso, ao aplicar o projeto, sugerimos ser possível promover uma reflexão sobre a importância da oralidade e conduzir os alunos ao domínio da expressão oral em diferentes esferas sociais. O objetivo central que norteou este trabalho consistiu em desenvolver um projeto direcionado para alunos da educação básica, de uma escola pública, propondo ferramentas didáticas que possam auxiliar os professores no trabalho com a oralidade. O resultado obtido demonstra, de forma geral, que alunos com maiores dificuldades de se expressar oralmente, quando expostos a atividades que estimularam essa prática, demonstraram total interesse em participar e interagir com os colegas.

Palavras-chave: Oralidade, Ferramentas didáticas, modalidade oral, Formação básica

ABSTRACT

Knowing that the oral modality has a relevance to the education scenario. In the face of this, the present Final Paper proposes Didactic Tools to aid in the development of orality with students of the third grade of elementary school 1. This project is aimed specifically at students of the basic level due to the importance of the development of oral skills in the first years of school life. It is fundamental that the school takes the student to acquire mastery of the oral expression in different social spheres, evidencing the construction of the knowledge, through the interaction in community. We begin, in fact, with the understanding that oral and written skills cannot be dissociated, since assimilation between the two is fundamental in the formation of children. For this study we adopt the perspective of language as a development activity, related to Bakhtin's proposals (2003); Vigotski (1998, 2007); and the perspectives of text and gender in Marcushi (2002, 2008) and Fávero, Andrade and Aquino (2000). The project was applied to students from 7 to 9 years old, students from the Municipal School Higino Antunes Pires Neto located in the city of Francisco Beltrão / PR. Therefore, in applying the project, we suggest that it is possible to promote a reflection on the importance of orality and to lead students to the field of oral expression in different social spheres. The main objective of this work was to develop a project directed to students of basic education, of a public school, proposing didactic tools that can help teachers in their work with orality. The results obtained demonstrate, in a general way, that students with greater difficulties of expressing themselves orally, when exposed to activities that stimulated this practice, showed total interest in participating and interacting with colleagues.

Keywords: Orality, Didactic tools, Oral modality, Basic training

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1 – *Whisper Phone* e livros entregues aos alunos 50

FIGURA 2 – Questionário final aplicado pela professora regente da turma..... 51

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO 1 – Posicionamento dos alunos quanto à leitura em voz alta	40
GRÁFICO 2 – Percentual de alunos que gostam de música	41
GRÁFICO 3 – Instrumentos musicais que os alunos sabem tocar	42
GRÁFICO 4 – Resposta à questão sobre o cantor favorito.....	43
GRÁFICO 5 – Profissão de maior prestígio entre os alunos.....	44
GRÁFICO 6 – Estilo de programação de TV preferido pelos alunos.....	45

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
2 REVISÃO DE LITERATURA.....	12
2.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM.....	12
2.2 CONCEPÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM.....	14
2.2.1 A Perspectiva Sociointeracionista.....	16
2.3 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO.....	19
2.3.1 Gêneros Orais.....	21
2.4 A IMPORTÂNCIA DA ORALIDADE NO ENSINO.....	22
2.4.1 No âmbito social.....	27
2.5 O USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA ORALIDADE.....	29
3 A METODOLOGIA DA PESQUISA.....	31
3.1 Procedimentos técnicos.....	31
3.1.1 Sobre a escola.....	32
3.1.2 Sujeitos envolvidos.....	34
3.1.3 Condições da produção de pesquisa.....	34
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO.....	36
4.1 DADOS PRODUZIDOS.....	36
4.2 PROPOSTA DIDÁTICA.....	43
4.2.1 Desenvolvimento das atividades realizadas pela implementação da proposta didática...44	
4.3 REFLEXÕES A PARTIR DA APLICAÇÃO.....	44
4.3.1 Aluna A.....	50
4.3.2 Aluno B.....	51
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	54
REFERÊNCIAS.....	56
APÊNDICE.....	58
ANEXOS.....	62
ANEXO 1 - Instrumento para coleta de dados.....	62
ANEXO 2 - Instrumento para coleta de dados.....	64
ANEXO 3 - Instrumento para coleta de dados.....	66
ANEXO 4.....	67
ANEXO 5.....	68
ANEXO 6.....	69
ANEXO 7.....	70
ANEXO 8.....	71
ANEXO 9.....	72
ANEXO 10.....	73

1 INTRODUÇÃO

O ensino da língua portuguesa no Brasil prioriza, algumas vezes, como objeto de estudo a modalidade escrita, de modo que, a modalidade oral é, por vezes, negligenciada no âmbito escolar. Portanto, para auxiliar no esclarecimento acerca da concepção teórica de oralidade e corroborar sua importância na formação básica, valemo-nos de aportes teóricos sobre as questões sobre a linguagem e suas relações com as práticas sociais e cotidianas (BAKHTIN, 1997, 2003; VIGOTSKI, 1998, 2007), trabalho com gêneros e texto (MARCUSCHI, 2002, 2008; FÁVERO; ANDRADE; AQUINO 2000), entre outros, bem como, lançamos mão das bases curriculares que norteiam a educação básica.

O trabalho com a linguagem deve permitir ao indivíduo um domínio da linguagem nas diferentes habilidades: ler, escrever, falar, ou seja, tal domínio corresponde a um escopo muito mais amplo do que o âmbito de questões circunscritas ao domínio da gramática ou do vocabulário. Segundo Bakhtin (2003), o conhecimento sobre a linguagem é desenvolvido através de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação com os que nos rodeiam. Ou seja, à luz dessa perspectiva, as crianças desenvolvem seu conhecimento sobre a linguagem na interação e, em função disso, é necessário que a escola continue a oferecer espaço para o diálogo e o desenvolvimento da língua oral.

Devemos ainda considerar o fato de que a realidade social e familiar do aluno influencia o conhecimento e o desenvolvimento de suas habilidades com a modalidade oral, de modo que “[...] o aprendizado nas crianças começa muito antes de elas frequentarem a escola. Qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia” (VIGOTSKI, 2007, p. 94).

Partindo do entendimento de que a modalidade de uso oral da linguagem é fundamental para a interação entre os indivíduos, uma das propostas do estudo ora apresentado foi desenvolver um projeto direcionado a alunos da educação básica, de uma escola pública, propondo ferramentas didáticas que possam auxiliar os professores no trabalho com a oralidade.

Algumas questões regem o presente trabalho e, por conseguinte, orientam o projeto desenvolvido, são elas: O que leva o aluno a desenvolver medo, inibição em se expressar oralmente? Como o professor pode diagnosticar quando e quais alunos

apresentam dificuldade com a oralidade? E ainda: Que ferramentas didáticas podem ajudar o professor na prática com oralidade em sala?

O fato de o projeto ser voltado especificamente para alunos do Ensino Fundamental deve-se à importância do desenvolvimento das habilidades orais logo no início da vida escolar. Frente a isso, ao aplicar o projeto, sugerimos ser possível promover uma reflexão sobre a importância da oralidade, bem como, ser viável conduzir os alunos a adquirirem domínio da expressão oral em diferentes esferas sociais.

Considerando a importância da modalidade oral e diante da constatação de que alunos que apresentam dificuldades em se expressar oralmente – situação em que tendem a isolar-se em sala de aula, manifestando receio quanto à leitura em voz alta, apresentação de trabalhos e desenvolvimento de atividades – justifica-se então, a escolha do tema e a abordagem a ser realizada, durante a execução do projeto.

A fim de tomar conhecimento sobre o contato dos alunos com os gêneros¹ da modalidade oral, foram realizadas coletas de dados, através de questionários, aplicados a professores e alunos, em três etapas: sendo a primeira de diagnóstico, anterior à aplicação do projeto, destinada aos professores, tendo como foco constatar quais atividades voltadas à oralidade são realizadas pela escola; já a segunda consistiu em um questionário, destinado aos alunos, com a intenção de tomar conhecimento de quais atividades despertariam maior interesse neles; após a aplicação do projeto, foi realizado outro questionário, aplicado pela professora da turma, onde os alunos apontaram atividades de maior afinidade.

Para que fosse possível realizar as atividades com gêneros da modalidade oral, foram determinados pontos específicos a serem trabalhados como, por exemplo, o desenvolvimento de atividades para possibilitar a desinibição e interação dos alunos. Para tal, foram utilizadas como base, as atividades com música, teatro, poesia, leituras, entrevistas, entre outros, a fim de tornar os alunos aptos a participarem das ações de linguagem oral. Todas as atividades planejadas tinham como objetivo o desenvolvimento da oralidade.

A aplicação das ferramentas didáticas foi realizada na Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto, localizada na cidade de Francisco Beltrão/PR. O projeto foi aplicado a alunos entre 7 a 9 anos de idade, pertencentes ao terceiro ano do ensino fundamental 1.

1 A noção de gênero será abordada adiante.

Por fim, a partir dos dados coletados pela equipe pedagógica da escola, anterior e posterior à aplicação do projeto, foi realizada uma análise sobre aplicação das ferramentas didáticas e de que maneira o projeto foi eficiente quanto ao auxílio ao desenvolvimento da oralidade dos alunos.

O presente trabalho divide-se em cinco seções principais, compreendendo esta introdução, na qual estão inclusas a justificativa da relevância do trabalho e os objetivos. Na segunda seção, apresentamos os principais conceitos sobre a oralidade, bem como sua relevância no âmbito escolar e social. Na terceira seção, discutiremos acerca da metodologia utilizada neste trabalho. Na quarta seção, por sua vez, apresentamos uma análise e reflexão, a partir da aplicação das ferramentas didáticas propostas. Por fim, na última seção, apontamos as considerações finais.

2 REVISÃO DE LITERATURA

Neste capítulo, apresentamos uma síntese sobre as concepções de língua e linguagem, as abordagens de ensino-aprendizagem, com foco na perspectiva sociointeracionista, bem como na perspectiva de gêneros textuais, com ênfase nos gêneros orais e suas particularidades.

Para melhor entendimento, este capítulo encontra-se dividido em cinco partes. Em um primeiro momento abordamos as concepções de língua e linguagem; em seguida, contemplamos as concepções de ensino aprendido; na sequência, tratamos das relações que envolvem os gêneros textuais de ensino, com destaque para a importância da oralidade no ensino e, por fim, discorremos sobre o uso de tecnologias no trabalho com a oralidade.

2.1 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM

A fim de interagir em sociedade, o ser humano utiliza a linguagem de diferentes maneiras, porém, é certo que essa interação, na maioria das vezes, ocorre principalmente por meio da fala, ou seja, pela oralidade. Para tanto, cabe observar que o desenvolvimento do conhecimento da oralidade na língua materna não é adquirido por meio de dicionários ou manuais de gramática. Isto é, como Bakhtin (1997) ressalta, esse conhecimento é desenvolvido através de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos durante a comunicação com os que nos rodeiam.

Outro fator importante é esclarecer a diferença entre língua e linguagem. Ao longo da história da linguística, várias foram as definições dadas à língua e à linguagem. De acordo com o dicionário Aurélio, (FERREIRA, 2010, p. 468) língua é “o conjunto das palavras e expressões, faladas ou escritas, usadas por um povo, por uma nação, e o conjunto de regras por sua gramática”. Linguagem, por sua vez, trata do: “uso da voz e de outros sons que se articulam formando palavras (as quais podem articular-se em frases maiores), para expressão e comunicação entre pessoas” (p. 469). Isso quer dizer, grosso modo, que a língua é o produto do exercício da linguagem.

Saussure (2006) em seu livro *Curso de Linguística Geral*, publicado em 1916, traçou as primeiras definições de língua e linguagem. Para esse autor, a língua é um sistema de signos, conjunto de elementos que interagem entre si. Saussure

concebia a língua como “um fenômeno social”, enquanto sistema de signos partilhado por determinada comunidade. A perspectiva sistêmica desenvolvida por Saussure efetua um corte epistemológico que, para tanto, deixa de lado as implicações do uso da língua. Nesse sentido, a distinção entre língua e fala, realizada pelo autor deixa claro que seu objeto de estudo é a língua, enquanto sistema (SAUSSURE, 2006). De forma resumida, Jan Edson Rodrigues Leite (s/d, p.173) apresenta os conceitos de língua e linguagem, segundo Saussure, da seguinte forma:

A língua não se confunde com a linguagem; é somente uma parte determinada, essencial dela. É, ao mesmo tempo, um produto social da faculdade de linguagem e um conjunto de convenções necessárias, adotadas pelo corpo social para permitir o exercício dessa faculdade nos indivíduos. A linguagem é multiforme e heteróclita; a língua, ao contrário, é um todo por si e um princípio de classificação. Ela é a parte social da linguagem, exterior ao indivíduo (LEITE, s/d, p. 173).

Já para Mikhail Bakhtin a língua/linguagem não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas “[...] nem pela enunciação monológica e isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da interação verbal” (LEITE, s/d, p.173). Para o autor, a língua/linguagem vive e evolui historicamente na comunicação verbal concreta, não no sistema linguístico abstrato das formas da língua nem no psiquismo individual dos falantes (LEITE, s/d).

Outra concepção acerca de língua e linguagem surge a partir de uma perspectiva gerativista. Nela, Noam Chomsky apresenta sua definição para a linguagem como sendo um conjunto de sentenças “cada uma finita em seu comprimento e construída a partir de um conjunto finito de elementos” (LEITE, s/d, p.174). Ainda, segundo o autor, a linguagem é um componente da mente humana e a faculdade da linguagem é o órgão da linguagem dedicado ao conhecimento da língua. Por isso, a língua é o estado dessa faculdade (LEITE, s/d). De acordo com Marcuschi (2008a, p. 32), a principal diferença entre as perspectivas de Saussure e Chomsky é que “[...] enquanto para Saussure a linguagem é instituição social e convenção social, para Chomsky a linguagem é faculdade mental inata e geneticamente transmitida pela espécie”.

Conforme as definições apresentadas, é possível notar que a língua se apresenta “ora como um sistema de representação da realidade, ora como instrumento de comunicação e ora como uma forma de ação social” (LEITE, s/d, p.

175). Essas concepções, nesse sentido, formam as definições teóricas de linguagem que podem ser: “linguagem como representação do pensamento e do conhecimento; linguagem como código para a comunicação; linguagem como forma para comunicação interativa” (LEITE, s/d, p. 218).

Essas concepções de língua/linguagem devem influenciar na educação e na forma de abordagem da prática pedagógica linguística na sala de aula, ou seja, na forma como se dá o ensino de língua/linguagem. Em outras palavras, tais concepções podem influenciar a maneira com que se pode conduzir o aluno a expressar-se, comunicar-se pelas diferentes situações comunicativas.

Neste trabalho será adotada a noção de linguagem, seguindo a concepção de Bakhtin, que compreende questões de cunho social, de uso. Nesse cenário teórico, é importante salientar que para esse autor:

[...] a língua materna, seu vocabulário e sua estrutura gramatical, não conhecemos por meio de dicionários ou manuais de gramática, mas graças aos enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos na comunicação efetiva com as pessoas que nos rodeiam. (BAKHTIN, 2003, p. 326)

Da mesma forma, o processo de conhecimento da linguagem, segundo Vigotski (2007), é construído muito antes de o aluno ser inserido na escola, para o autor “qualquer situação de aprendizado com a qual a criança se defronta na escola tem sempre uma história prévia” (p.94). Isso acontece porque a linguagem é vista dentro da cultura, da história, da semântica, da pragmática e dos seus objetivos, por isso a linguagem não se dissocia da natureza social e ideológica das atividades humanas. Na próxima seção, iremos discorrer sobre as concepções de língua e linguagem assumidas pelas escolas e as implicações para com o ensino/aprendizagem da língua.

2.2 CONCEPÇÕES DE ENSINO-APRENDIZAGEM

Há várias formas de conceber o fenômeno educativo. Múltiplos aspectos influenciam a maneira de se ensinar, pois se trata de um fenômeno humano, histórico e multidimensional. Como já citado anteriormente, a maneira de se ensinar a língua materna nas escolas – no caso do presente estudo, a língua portuguesa – depende diretamente das concepções de língua e linguagem assumidas, além disso, depende também do ponto de vista histórico, cultural, político etc.

Mizukami (2011) explica que cada abordagem, ao longo da história, privilegiou um determinado aspecto do fenômeno educacional:

Podem se verificar, dessa forma, vários tipos de reducionismo: Numa abordagem humanista, por exemplo, a relação interpessoal é o centro, e a dimensão humana passa a ser o núcleo do processo ensino-aprendizagem; numa abordagem comportamentalista, a dimensão técnica é privilegiada, ou seja, os aspectos objetivos, mensuráveis e controláveis do processo são enfatizados em detrimento aos demais. Apesar, no entanto, de constituírem formas de reducionismo, estas propostas são explicativas de determinados aspectos do processo ensino-aprendizagem, não podendo ser desconsideradas. (MIZUKAMI, 2011, p.1-2).

Os pontos de vista que determinaram as abordagens de ensino vieram das posições subjacentes ao homem ao longo da história. Os *empiristas*, por exemplo, consideram o organismo sujeito às contingências do meio, sendo o conhecimento cópia de algo dado no mundo externo. À luz de tal perspectiva “há, portanto, ênfase na importância do objeto, do meio, quer se leve em conta o indivíduo como uma ‘tabula rasa’, quer não se seja ortodoxo e se admita a maturação de alguma atividade cognitiva” (MIZUKAMI, 2011, p. 2).

Houve também o *nativismo*, *apriorismo* ou *inatismo*, para os quais, as formas de conhecimentos são predeterminadas no sujeito. Nas teorias advogadas sob as referidas óticas “ocorre ênfase na importância do sujeito, incluindo-se tanto as tendências que advogam um pré-formismo absoluto, quanto àquelas que admitem um processo de atualização” (MIZUKAMI, 2011, p. 2-3).

Do ponto de vista *interacionista*, o conhecimento é considerado como uma construção contínua e, em certa medida, invenção e descoberta pertinentes a cada ato de compreensão. A progressão no ensino-aprendizagem é caracterizada pela formação de novas estruturas no indivíduo antes inexistentes. Enfatiza-se, para tanto, a relação dinâmica entre a bagagem genética hereditária e sua adaptação ao meio em que se desenvolve (MIZUKAMI, 2011).

As abordagens mais comumente seguidas no ensino de línguas hoje são duas: a abordagem cognitivista e a sociocultural, ambas embasadas pelo interacionismo. A primeira implica, dentre outros aspectos, “estudar a aprendizagem como sendo mais que um produto do ambiente, das pessoas, ou de fatores que são externos ao aluno” (MIZUKAMI, 2011, p. 59). Os representantes dessa abordagem são, entre outros, Jean Piaget e Jerome Bruner. Para eles, o conhecimento é o produto de uma interação entre homem e mundo. O conhecimento é considerado

uma construção contínua e a escola deveria, segundo Piaget, ensinar primeiramente a criança a observar. Dessa forma, o ensino-aprendizagem, na convicção do autor, busca desenvolver a inteligência por meio de atividades com o sujeito, levando em conta, sua inserção na sociedade.

Já a abordagem sociocultural, inspirada por Paulo Freire, enfatiza os aspectos sócio-político-culturais mais significativos no contexto brasileiro. Essa abordagem também adota uma ótica interacionista; a diferença, por sua vez, em relação à perspectiva piagetiana, é que aqui a ênfase está no sujeito, como criador do conhecimento. Tal teorização considera que o homem “[...] cria a cultura na medida em que, integrando-se nas condições do seu contexto de vida, reflete sobre elas e dá respostas aos desafios que encontra” (MIZUKAMI, 2011, p. 87). A educação assume caráter amplo, não apenas restrita à escola; pois a escola é considerada apenas uma instituição que existe no contexto histórico de um amplo escopo de instituições que se organizam e interagem em determinada sociedade.

A relação professor-aluno, no âmbito dessa perspectiva, é horizontal, ou seja, não é imposta de forma verticalizada, sendo que o aluno deve assumir o lugar de protagonista durante o processo de ensino-aprendizagem.

No subtópico seguinte, será abordado um pouco sobre a perspectiva sociointeracionista de Vigotski, no que tange, especificamente, às questões relativas ao ensino de língua/linguagem. Essa visão de ensino é a recomendada pelos documentos norteadores do ensino na educação básica brasileira: Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) e Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e será utilizada para a aplicação desta pesquisa.

2.2.1 A Perspectiva Sociointeracionista

Esse subtópico está fundamentado nas concepções do teórico Lev Semionovitch Vigotski. Para o autor, o problema das abordagens psíquicas (que fundamentavam as abordagens educacionais) estava no fato de desconsiderarem certos aspectos, o que as tornavam limitadas. Conforme Vigotski (1998), os aspectos de língua, linguagem e pensamento eram, tradicionalmente, estudados de forma isolada. Destarte, o autor reivindica uma abordagem que estude pensamento

e linguagem como fenômenos distintos, porém, indissociáveis, em suas palavras, ele comenta:

Como o significado das palavras é, simultaneamente, pensamento e linguagem, constitui a unidade do pensamento verbal que procurávamos. Portanto, torna-se claro que o método a seguir na nossa indagação da natureza do pensamento verbal é a análise semântica- o estudo do desenvolvimento do fundamento, da estrutura e da estrutura desta unidade, que contém o pensamento e a linguagem interligados (VIGOTSKI, 1998, p.29).

Tendo isso em vista que, para Vigotski (1998, p. 29) “a função primordial da linguagem é a comunicação, intercâmbio social”, podemos assumir que a linguagem deve ser estudada de maneira contextualizada, juntamente à sua função comunicativa. Para a linguística tradicional, por exemplo, o som era um elemento independente da linguagem e era estudado como uma unidade isolada. Na educação, o resultado disso era que se priorizava a fisiologia e a acústica, mais do que a psicologia do discurso.

Vigotski (1998) elogia o método interacionista de Piaget, mas se opõe a ele, no que se refere à relação entre o ambiente, o sujeito e seu desenvolvimento. Nesse sentido Vigotski (1998) coloca que se o ambiente social, onde uma criança nasce e cresce apresenta condições variáveis – de acordo com as circunstâncias sociais e materiais produzidas – seu desenvolvimento será, igualmente, sujeito a variações, não sendo possível admitir uma visão única e linear de desenvolvimento, como sugeria Piaget.

Enquanto para Piaget a criança já pensa antes de aprender a linguagem e essa serve apenas como um meio de expressão do pensamento, para Vigotski, o pensamento e a linguagem são processos interdependentes. Quando a criança adquire a linguagem ela pode modificar seu pensamento. Por isso, para Vigotski a linguagem é capaz de dar forma definida ao pensamento e possibilitar o aparecimento da imaginação, do uso da memória e do planejamento da ação (VIGOTSKI, 1998).

Em resumo, o sociointeracionismo é uma abordagem teórico-metodológica que leva em conta os processos sociais e individuais de interação e mediação. Assim, à luz da referida ótica, o ensino-aprendizagem ocorre em um processo de interação entre aluno-mundo, aluno-sociedade, aluno-sujeito, aluno-cultura, aluno-história, aluno-colega, aluno-professor etc. Nessa perspectiva, a construção do

conhecimento se dá por meio da interação em sociedade, por isso, o desenvolvimento de trabalhos em grupo é extremamente significativo.

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC), por exemplo, pontua que:

Se a linguagem é comunicação, pressupõe interação entre as pessoas que participam do ato comunicativo com e pela linguagem. Cada ato de linguagem não é uma criação em si, mas está inscrito em um sistema semiótico de sentidos múltiplos e, ao mesmo tempo, em um processo discursivo. Como resultado dessas relações, assume-se que é pela e com a linguagem que o homem se constitui sujeito social (“ser” mediado socialmente pela linguagem) e por ela e com ela interage consigo mesmo e com os outros (“ser-saber-fazer” pela/com a linguagem). Nesse “ser-saber-fazer” estão imbricados valores sensitivos, cognitivos, pragmáticos, culturais, morais e éticos constitutivos do sujeito e da sociedade (BRASIL, 2016, p. 59).

Na sequência disso, o documento afirma que:

Ao se abordar a linguagem no sistema semiótico, que estuda a significação dos textos que se manifestam em qualquer forma de expressão, pode-se falar de formas de linguagem: verbal (fala e escrita), não verbal (visual, gestual, corporal, musical) e multimodal (integração de formas verbais e não verbais). Os conhecimentos humanos são sempre construídos por formas de linguagem, sendo fruto de ações intersubjetivas, geradas em atividades coletivas, pelas quais as ações dos sujeitos são reguladas por outros sujeitos (BRASIL, 2016, p.59)

Como abordado anteriormente, a atual concepção de linguagem, como forma de comunicação interativa, resultou em uma abordagem sociointeracionista no ensino. Não obstante, como se dá o ensino de língua dentro dessa perspectiva?

Para responder a essa questão é necessário lançar mão da compreensão das dimensões do uso da língua, tendo em vista, sua função comunicativa.

Como a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) define, a língua, realizada em seu uso, manifesta, pois, duas modalidades, a saber: oral e escrita. Segundo o documento “a aprendizagem “[...] considera o contínuo entre oralidade e escrita: na alfabetização, em que o oral é representado por notações (letras e outros signos), nos usos sociais da língua oral e nos usos sociais da leitura e da escrita [...]” (BRASIL, 2016, p. 63). Porém, como este trabalho visa o trabalho especificamente com a oralidade, o enfoque restringir-se-á sobre essa modalidade da linguagem.

As Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE) do estado do Paraná (2008), para o ensino de língua portuguesa, sugerem que se adote uma concepção de linguagem como discurso, a qual se efetiva em diversas práticas sociais e, por isso, deve ser empregada em sala de aula “[...] a língua oral em diferentes situações de uso, saber

adequá-la a cada contexto e interlocutor, reconhecer as intenções implícitas nos discursos do cotidiano e propiciar a possibilidade de um posicionamento diante deles;” (PARANÁ, 2008, p. 54), Entre outra práticas, que visam, sobretudo ampliar o conhecimento linguístico-discursivo dos alunos.

Ainda segundo as Diretrizes Curriculares Estaduais (DCE), as práticas orais devem oferecer condições para o aluno falar fluentemente em situações formais; adequar a linguagem às circunstâncias; conseguir utilizar os imensos recursos da língua e aprender que a convivência democrática supõe, essencialmente, falar e ouvir.

Para as DCE, dominar a oralidade permite, por exemplo, transitar por diferentes esferas sociais, usando adequadamente a linguagem. Desse modo, o sujeito pode “[...] se posicionar criticamente diante de uma sociedade de classes, repleta de conflitos e contradições” (PARANÁ, 2008, p. 66). Seguindo o estudo com a oralidade, faz-se necessário tratar no próximo subtópico, em linhas gerais, a relação entre gêneros textuais e ensino.

2.3 GÊNEROS TEXTUAIS E ENSINO

Para compreender a oralidade é importante fazer uma breve observação histórica quanto ao surgimento e desenvolvimento do que no âmbito da linguística e de outras ciências da linguagem convencionou-se chamar de gênero.

A esse respeito, Marcuschi (2002) destaca que, em um primeiro momento, povos de cultura oral desenvolveram apenas um conjunto limitado de gêneros. Logo após, em um segundo momento, com a escrita alfabética por volta do século VII a. C, os gêneros são multiplicados e surgem os específicos da escrita. Um terceiro momento ocorre a partir do século XV, quando, então, os gêneros expandem-se ainda mais através de, por exemplo, o surgimento da imprensa.

Marcuschi (2008b) ressalta que a expressão “gênero” está tradicionalmente ligada à literatura, mas deve-se hoje entender que esse termo é usado para se referir a uma categoria distinta de discurso falado ou escrito, que pode estar ou não ligado à literatura. O autor aponta ainda que a primeira teoria sobre gêneros do discurso surge em Aristóteles:

No cap.3 da *Retórica* [1358^a], Aristóteles diz que há três elementos compondo o discurso: (a) aquele que fala; (b) aquilo sobre o que se fala e

(c) aquele a quem se fala. Num discurso existem, segundo Aristóteles, três tipos de *ouvinte* que operam: (i) como espectador que olha o presente; (ii) como assembleia que olha o futuro; (iii) como juiz que julga sobre coisas passadas. E a esses três tipos de julgamento. Aristóteles associa três gêneros do discurso retórico: (i) *discurso deliberativo*; (ii) *discurso judiciário*; (iii) *discurso demonstrativo (epídico)* (MARCUSCHI, 2008b, p. 147-148. Grifo do autor)

Marcuschi afirma que “o trato dos gêneros diz respeito ao trato da língua em seu cotidiano nas mais diversas formas” (MARCUSCHI, 2008b, p. 149). Os gêneros são estratégias convencionais para atingir determinados objetivos, de modo que, eles têm a capacidade de organizar o funcionamento de uma sociedade. Isto é, o conjunto de ações, mobilizadas por meio dos gêneros, cumpre-se, fundamentalmente, em função dos propósitos comunicativos estabelecidos. A título de exemplo, o autor menciona que “uma *monografia* é produzida para obter uma nota, uma *publicidade* serve para promover a venda de um produto [...] cada gênero textual tem um propósito bastante claro que o determina e o dá uma esfera de circulação” (MARCUSCHI, 2008b, p.150, grifo do autor).

O estudo dos gêneros exige ter em vista que esse objeto requer uma ótica interdisciplinar, uma vez que, materialidade desse fenômeno envolve o uso da linguagem e seu funcionamento dentro das mais diversas instâncias da sociedade (MARCUSCHI, 2008b).

Marcuschi (2008b) define, especificamente, gênero textual como sendo textos materializados em situações comunicativas recorrentes. Segundo o autor, “[...] são os textos que encontramos em nossa vida diária e que apresentam padrões sociocomunicativos característicos, definidos por composições funcionais, objetivos enunciativos e estilos [...]” (MARCUSCHI, 2008b, p. 155).

Depreende-se do que foi exposto, o fato de que os gêneros são fenômenos amplos e diversificados uma vez que são relacionados às diferentes esferas de uso da língua e de atividade humana. Nessa condição, os gêneros podem atender a situações comunicativas de interação oral ou escrita e, por conseguinte, podem assumir a configuração de gêneros orais ou escritos. A seguir, aprofundamos a modalidade de gêneros orais, a qual melhor se aproxima do objeto de estudo deste trabalho.

2.3.1 Gêneros Orais

O que é oralidade? Para Marcuschi (2008a, p. 25) oralidade se define com uma “prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso”.

Segundo Fávero, Andrade e Aquino, a fala necessita diálogo ou interlocução para fazer sentido, ou seja, necessita de um emissor, um interlocutor e uma mensagem, bem como, além disso, necessita ser organizada por uma ordem estável. Para tanto, para vislumbrar a dimensão da fala, “o discurso conversacional deve ser, então, considerado um processo que se realiza continuamente durante a interação e só assim é identificável” (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2000, p. 16).

Conforme mencionado anteriormente, os gêneros manifestam-se sob ampla diversidade fenomênica. Na modalidade oral isso não é diferente. Dentre os gêneros orais mais comuns, podemos citar: telefonema, sermão, comercial, notícia veiculada em televisão ou rádio, piada, conversa espontânea, teatro, música, conferência, debate, aula expositiva, reunião, entrevista, palestra, seminário etc.

Para tanto, vale ressaltar a importância da investigação e trato dessa modalidade de gêneros. Nesse sentido, por exemplo, Vigotski (2007) esclarece a importância da oralidade no desenvolvimento humano, quando cita que a criança desenvolve suas habilidades cognitivas com maior ênfase, a partir do momento em que estabelece a fala como mediadora de suas ações. Para o autor:

A criança começa a perceber o mundo não somente através dos olhos, mas também através da fala. Como resultado, o imediatismo da percepção ‘natural’ é suplantado por um processo complexo de mediação; a fala como tal torna-se parte essencial do desenvolvimento cognitivo da criança (VIGOTSKI, 2007, p. 23).

Mesmo com várias abordagens teóricas sendo desenvolvidas acerca do ensino da oralidade em sala de aula, Rodrigues e Dantas (2015) afirmam que ainda não se tem uma efetiva metodologia de ensino em que se fundamente o trabalho com essa modalidade de gêneros textuais, com destaque no processo interacional da linguagem. O fato é que ainda se mantém viva uma metodologia baseada na visão estruturalista da língua, com formas fixas, prontas e definidas. Os autores enfatizam ainda que, “é recorrente um ensino marcado pela ênfase [dada] à

modalidade escrita da língua, relegando à oralidade um lugar de desprestígio social, restrito a tímidas ocorrências de leitura em voz alta ou discussão de textos com fim na produção escrita” (p.139). Por essa concepção,

[...] o trabalho com os gêneros textuais possibilita a interação entre o oral e o escrito, considerando que um pode servir de apoio ao outro, respeitando as especificidades de cada situação e de cada estrutura que lhes são peculiares, sem que, para isso, seja necessário supervalorizar a modalidade escrita em detrimento da oralidade (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 140).

Nesse aspecto, ressalta-se a ideia de que a oralidade deve ser trabalhada com ênfase, assim como a escrita, valorizando sua importância no desenvolvimento do aluno. Para melhor aprofundar esse tema, o próximo tópico deste capítulo abordará mais sobre o ensino da oralidade nas escolas.

2.4 A IMPORTÂNCIA DA ORALIDADE NO ENSINO

“Levando em consideração que a escola é a preparação para o mundo [...] entendemos que seja essencial planejar aulas e projetos que se vinculam às práticas sociais. Do contrário, não faria sentido estudar” (NETO, 2012, p. 3). É a partir dessa reflexão que se abre esta discussão: Afinal, por que estudar/ensinar/aprender oralidade?

As leis que regem a educação na atualidade mencionam que a educação é dever da família e do estado. O Art. 2º da Lei Nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, garante que o aluno possua um desenvolvimento voltado ao exercício da cidadania e à preparação para inserção no mercado de trabalho.

A educação, dever da família e do Estado, inspirada nos princípios de liberdade e nos ideais de solidariedade humana, tem por finalidade o pleno desenvolvimento do educando, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho (BRASIL, 1996, s/p).

Trabalhar com gêneros orais estimula a criatividade do aluno, ferramenta fundamental para o mundo do trabalho contemporâneo. Neto (2012) comenta que sem o ensino dos gêneros orais, o aluno não se torna apto a agir, respeitar e compreender uma sociedade cada vez mais exigente no que diz respeito ao mercado de trabalho e às relações sociais. O autor afirma ainda que o aluno que sai da escola sem saber se comunicar adequadamente em diferentes situações tende a ser excluído, fora do âmbito escolar.

Rodrigues e Dantas (2015) esclarecem que a errônea ideia de que ensinar a oralidade não é papel da escola parte do pressuposto de que essa habilidade é anterior a todas as outras formas de interação, uma vez que se constitui no seio da família. Porém, a oralidade não pode ser reduzida às situações do cotidiano; como as autoras explicam: “[...] a oralidade contempla também gêneros formais: seminários, debates, discursos, conferências, entre outras situações que exigem do interlocutor o domínio da estrutura do gênero [...]” (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 139). Ou seja, é papel da escola disponibilizar ao aluno a oportunidade de desenvolver essas práticas, que não seriam compreendidas em seu âmbito familiar, sem os devidos esclarecimentos dos tipos de gêneros.

Desse modo, a oralidade influencia diretamente o desenvolvimento da vida escolar e social do aluno, sendo que a falta de habilidades com os gêneros dessa modalidade pode acarretar em dificuldades de interação. Rodrigues e Dantas (2015) comentam que é indispensável ter a compreensão da linguagem como processo interativo em que os sentidos serão construídos a partir das relações dialógicas estabelecidas com os interlocutores e também através do meio social no qual estão inseridos; nesse sentido, é legitimada a relevância das práticas pedagógicas voltadas à oralidade, já que elas fazem parte de uma grande parcela de práticas sociais e discursivas.

A escola é o local, onde o aluno tem a oportunidade de conviver com as mais divergentes situações do cotidiano, aprender a interagir, desenvolver habilidades e formar opinião. Desse modo, é fundamental que haja um suporte na evolução da prática da oralidade. É importante salientar que o trabalho com a oralidade deve ser planejado, organizado, como especificam Azevedo e Galvão (2015):

É preciso entender que as práticas da oralidade devem ser encaminhadas mediante um trabalho intencionalmente organizado, no sentido de enfatizar aspectos dos gêneros orais na sua relação com a escrita, pois não é oportuno, nem suficiente que os alunos apenas conversem com o professor ou com os colegas sobre um determinado tema (p. 264).

A oralidade, por muitas vezes, é trabalhada de forma superficial na escola, quando comparada às atividades realizadas na modalidade escrita. Haja vista, as propostas para o desenvolvimento do gênero oral se resumem, em sua maioria à leitura em voz alta ou mesmo à discussão coletiva, causando assim lacunas em relação ao ensino do gênero.

São frequentes as propostas que contemplam o desenvolvimento da leitura oralizada, uma vez que se percebe a recorrência da leitura em voz alta ou da discussão coletiva dos textos propostos, no entanto, não há uma preocupação em ensinar o gênero oral, sua arquitetura textual e funcionalidade. Imagina-se apenas que a prática escolar de ler em voz alta contemple o tratamento da modalidade oral (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 150).

Rodrigues e Dantas (2015) fazem uma observação acerca do ensino na atualidade, destacando que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) devem ser compreendidos como suporte ao trabalho com gêneros orais.

[...]pode-se afirmar que os *Parâmetros Curriculares Nacionais* se apresentam como um suporte capaz de subsidiar as ações empreendidas pela escola e pelo professor de língua materna, entretanto, ainda figuram como “objeto de decoração” nos espaços destinados ao planejamento das ações pedagógicas, quando deveriam funcionar como centro das discussões, no que concerne as possibilidades de efetivação do trabalho com os gêneros orais e consequente desenvolvimento da competência comunicativa dos sujeitos envolvidos no processo de ensino e aprendizagem (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 146. Grifo do autor).

O aluno precisa desenvolver a oralidade para que consiga adequar seu discurso às mais diversas situações do cotidiano. Nesse sentido, Marcuschi (2002) salienta a necessidade de se ter uma preocupação também com o lugar e o papel da oralidade no ensino de língua. Em suas palavras, o autor esclarece que:

Certamente, não se trata de ensinar a falar. Trata-se de identificar a imensa riqueza e variedade de usos da língua. Talvez, a melhor maneira de determinar o lugar do estudo da fala em sala de aula seja especificando os aspectos nos quais um tal estudo tem a contribuir (MARCUSCHI, 2002, p. 24).

Nessa perspectiva, é importante destacar alguns aspectos centrais no estudo da fala, entre esses, a variação; destarte, cabe argumentar que a língua falada é variada, sendo importante ao aluno ter consciência acerca das relações que envolvem: “[...] ‘norma’, ‘padrão’, ‘dialeto’, ‘variante’, ‘sotaque’, ‘registro’, ‘estilo’, ‘gíria’ podem tornar-se centrais no ensino de língua e ajudar a formar a consciência de que a língua não é homogênea nem monolítica” (DIONISIO, 2005, p. 24).

Dionisio (2005) salienta a possibilidade de que os níveis da língua sejam analisados com relação às suas formas de realização, desde as mais espontâneas até as mais formais, tanto na oralidade quanto na escrita. O autor ressalta, ainda, que não se trata de uma atenção apenas com o léxico, mas também com questões

relacionadas à polidez, aos aspectos interpessoais, às relações culturais, entre outros que podem servir de exemplos na própria sala de aula.

As atividades com a oralidade permitem que o professor apresente a diversidade linguística através de textos, levando os alunos a compreenderem quais fatores ocasionaram essas diferenças.

[...] o eixo da oralidade vai além de um trabalho que discute a natureza dinâmica desta, para refletir também sobre o preconceito linguístico. Em atividades com esse foco, podemos analisar, junto com os alunos, descrições de textos, cujos participantes apresentem modos de falar diferentes, os fatores que ocasionaram essas diferenças, entre outras questões (AZEVEDO; GALVÃO, 2015, p. 259).

Dionisio (2005) aponta que duas crenças precisam ser desmistificadas: a de que existe uma única forma correta de falar e a de que é necessário consertar a fala do aluno, para que assim, ele escreva de forma correta. Essas crenças abrem lacunas para o desenvolvimento de *bullyng* entre os alunos, quando trazem para a escola as suas raízes, culturas, sotaques entre outros. As variedades linguísticas devem ser trabalhadas de modo a mostrar ao aluno as diversidades da fala, com o intuito de não restringir ou constranger os seus detentores.

Assim, desenvolver um trabalho tomando a fala como fator de aprendizagem, a partir da interação com o outro, representa mais do que analisar um conjunto de sons articulados; representa negociar valores e diferentes modos de interpretar situações propostas, considerando que a fala se constitui importante aporte interacional do qual emanam as demais possibilidades de interação com outros sujeitos e o meio social (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p.143).

Agregando à discussão, Azevedo e Galvão (2015) afirmam que o espaço da sala de aula é o lugar de construção do conhecimento do aluno, o qual possibilita trocas de opiniões, de negociações de sentido e de avaliações pedagógicas. Nesse contexto, compreender e respeitar as mais diversas variações linguísticas é fundamental para que no âmbito escolar essas diferenças sejam compreendidas de modo a não gerar preconceito. “A variação intriga e instaura diferenças que, quando não bem entendidas, podem gerar discriminação e preconceito” (DIONISIO, 2005, p. 32).

No sentido de trazer luz à discussão acerca das variedades linguísticas orais, vale recorrer à noção de prática social. Segundo Neto (2012), a língua deve ser ensinada, levando em conta as práticas sociais, de modo a preparar o aluno para

agir e entender as diversas situações comunicativas às quais será submetido. Para tanto, a funcionalidade de determinada variedade linguística está condicionada à prática social à que se submete.

Ademais, isso implica adicionalmente, que a escola não pode ensinar a língua enfatizando apenas sua estrutura e seu vocabulário, pois somente ensinar o aluno a escrever ou a falar segundo os padrões formais da língua portuguesa não é suficiente para desenvolvê-lo e prepará-lo para as diferentes práticas sociais que envolvem tanto o exercício da cidadania quanto o trabalho.

Os gêneros textuais surgem, situam-se e integram-se funcionalmente nas culturas em que se desenvolvem. Caracterizam-se muito mais por suas funções comunicativas, cognitivas e institucionais do que por suas peculiaridades linguísticas e estruturais. São de difícil definição formal, devendo ser contemplados em seus usos e condicionamentos sócio-pragmáticos caracterizados como práticas sóciodiscursivas (MARCUSCHI, 2002, p. 20).

Torna-se mais do que claro que o desenvolvimento da oralidade possibilita o desenvolvimento da cidadania, que é o principal objetivo da escola. Esse objetivo, se alcançado, dará suporte para o desenvolvimento da vida do aluno como cidadão fora dos muros da escola.

Neto reitera a importância da oralidade, ressaltando seu caráter funcional:

Entendemos que a modalidade oral é muito mais utilizada que a escrita. Ela é o maior (cremos que também o mais importante) meio de interação social. É por meio da fala que participamos de entrevistas de emprego, muitas vezes exigimos nossos direitos como cidadãos, defendemos nosso ponto de vista e às vezes causamos nossa primeira impressão em alguém; é mediante a oralidade que conseguimos ou não liderar, que somos capazes ou não de trabalhar em equipe e de conquistar ou não o outro, em uma sociedade que exige respeito e coletividade. Mas é também a partir da fala que desrespeitamos o próximo, causando-lhe sentimentos de inferioridade e raiva, que causamos preconceitos e que manipulamos pessoas. É falando que o chefe melhor pode oprimir o funcionário como o pai o filho e o marido a esposa (NETO, 2012, p. 9-10).

Marcuschi (2008b) deixa claro que, em nossa atual sociedade, a oralidade e a escrita são imprescindíveis, porém, não podemos confundir seus papéis e contextos de uso, muito menos, discriminar seus usuários.

No próximo subtópico será mais bem explicado a relevância social de o aluno desenvolver sua expressão oral.

2.4.1 No âmbito social

No cenário atual, praticar a oralidade torna-se essencial ao aluno, uma vez que, como Marcuschi (2008b, p. 162) afirma, parte de nossas atividades discursivas servem para atividades de controle social e cognitivo, de modo que, quando queremos exercer qualquer tipo de poder ou de influência, recorremos ao discurso.

A vivência cultural humana está sempre envolta em linguagem, e todos os nossos textos situam-se nessas vivências estabilizadas em gêneros [...] a língua é uma atividade sociointerativa de caráter cognitivo, sistemática e instauradora de ordens diversas na sociedade. O funcionamento de uma língua no dia-a-dia é, mais do que tudo, um processo de integração social (MARCUSCHI, 2008b, p. 163).

O conhecimento desenvolvido pelo aluno deve contribuir com a sua vida em sociedade, desse modo “[...] faz-se necessário criar condições e estratégias que favoreçam a transposição de gêneros que ultrapassem os muros da escola, [...] deixando de priorizar apenas o aspecto estrutural” (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 145-146). Nesse cenário, o desenvolvimento da oralidade com o aluno será fundamental para sua integração social.

[...] o documento que norteia o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental é profícuo quanto às orientações sobre a importância de um trabalho pautado no uso dos gêneros textuais orais, com ênfase na fala do aluno; entretanto, ainda não faz parte da cotidianidade da escola e do professor de língua materna a inserção da fala do aluno como gênero oral capaz de promover a autonomia dos sujeitos[...] (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 146).

Azevedo e Galvão (2015) esclarecem que a escola deve propiciar aos alunos o desenvolvimento de práticas da modalidade oral nas mais diversas situações, utilizando da realização de entrevistas, debates, seminários, entre outros. Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), o aluno depende da escola para desenvolver essas práticas.

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).

O aluno necessita desenvolver habilidades com a oralidade, ainda na vida escolar, pois é a partir desse momento que se inicia a preparação para o contexto

social e de trabalho, com os quais, ele irá conviver ao longo da vida. Com esse trabalho, ao ingressar na universidade por exemplo, o aluno possuirá um domínio maior no que se refere a determinadas situações, que vão desde o ato de se comunicar, argumentar e até mesmo defender seus projetos de forma adequada.

A escola que não trabalha com gêneros orais não fornece meios para que os alunos progridam em seus estudos posteriores de maneira eficiente, já que a universidade exige alunos desinibidos e que consigam se comunicar adequadamente em situações mais formais como em seminários e palestras; alunos capazes de argumentar oralmente para defender seus projetos e suas pesquisas (NETO, 2012, p. 10).

É imprescindível então que o aluno saiba adequar sua fala às situações de interação que lhe serão exigidas, tanto na vida escolar, como social, pois ele será avaliado no seu desempenho como falante.

É importante que o aluno possua compreensão do gênero oral e possa perceber a necessidade de adequar seu discurso de acordo com a ocasião, contexto e meio em que está inserido. Dessa forma, quando exigida a oralidade formal ou informal, o aluno será capaz de reconhecer os cenários em que estará inserido e dominar seu discurso, a fim de estar apto ao mercado de trabalho e ao convívio em sociedade. Nesse sentido, Rodrigues e Dantas afirmam que:

[...] o que se busca é o amplo desenvolvimento da competência linguístico-discursiva dos sujeitos no exercício da cidadania, é preciso que sejam dados subsídios ao aluno de modo que ele perceba as diferentes exigências do uso do gênero oral e a necessidade de adequação aos diferentes espaços e diferentes gêneros que exijam o uso da oralidade, de modo formal ou informal (RODRIGUES; DANTAS, 2015, p. 145).

Essa preocupação com o desenvolvimento da criança leva em conta sua atuação além da escola. Fora da escola, o que determina se um cidadão está ou não apto a ganhar a vida é, em grande medida, o mercado de trabalho. Neto faz sobre isso o seguinte apontamento:

[...] notamos que o mercado de trabalho atual exige profissionais polivalentes, equipes multitarefadas, valorizando aqueles que se adaptam facilmente a mudanças. [...] Mais importante, o mercado de trabalho de hoje procura trabalhadores criativos e que saibam liderar, trabalhar em equipe e se comunicar de maneira proficiente (2012, p. 3-4).

Nesse contexto, temos a escola como fator responsável para um bom desempenho do aluno em relação à sua formação escolar e também social – seja

para sua atuação no âmbito acadêmico, seja para sua atuação no âmbito profissional, dentre as mais diferentes instâncias nas quais o aluno valer-se-á do uso da oralidade. A instituição escolar é capaz de ensinar muito mais que comunicação, quando trabalha com o ensino da oralidade. Levando até os alunos temas atuais relevantes da nossa sociedade, com os quais, por muitas vezes, os alunos não têm contato, apresentando ferramentas de informações como os telejornais, rádios, revistas e, inclusive, promover debates e discussões sobre aspectos polêmicos, mostrando manifestações e opiniões diversas e, assim, auxiliando o aluno a se tornar um formador de opinião.

2.5 O USO DAS TECNOLOGIAS NO ENSINO DA ORALIDADE

Ao longo dos últimos anos, devido às influências tecnológicas, muitas mudanças aconteceram em torno das formas de comunicação; houve uma mudança cultural, com a qual novas possibilidades de interação entre os indivíduos foram criadas, novos gêneros orais e textuais. “Hoje, em plena fase da denominada *cultura eletrônica*, com o telefone, o gravador, o rádio, a TV e [...] a *internet*, presenciamos uma explosão de novos gêneros e novas formas de comunicação, tanto na oralidade como na escrita” (MARCUSCHI, 2002, p. 20).

Desse modo, as tecnologias de informação passam a ter um papel de influenciador na vida das crianças, pois é cada vez mais frequente que os pais se ausentem e as mensagens recebidas através dos mais diversos meios de interação sejam interpretadas pelas próprias crianças. Neto (2012) faz uma reflexão e destaca a importância de que a criança possua amparo nessa fase, já que está vulnerável a um turbilhão de informações que chegam a todo o momento de forma desenfreada.

Com a ausência dos pais na infância, a socialização primária ocorre entre criança e televisão e/ou entre criança e um estranho (babá, creche). Isso acarreta ao enfraquecimento da capacidade socializadora dos pais e, conseqüentemente, a mudanças na carga emocional com que são transmitidos os conteúdos de socialização, o que leva à possibilidade de escolha precoce. Se antigamente o filho/aluno não tinha acesso à informação e os pais/professores eram detentores do saber, hoje, com o acesso a um grande número de informação que as crianças têm, os pais e professores perdem a capacidade de controle dessas informações (NETO, 2012, p.5).

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), é de suma importância que “[...] a instituição escolar preserve seu compromisso de estimular a

reflexão e análise aprofundada e contribua para o desenvolvimento no estudante, de uma atitude crítica em relação ao conteúdo e à multiplicidade de ofertas midiáticas e digitais” (BRASIL, 2016, p.57). Desse modo, o aluno teria condições de filtrar as informações recebidas através das plataformas de interação, desenvolvendo seu senso crítico, tornando-se capaz de conviver e utilizar esses dados quando possível, como ferramenta para seu desenvolvimento social.

3 A METODOLOGIA DA PESQUISA

O método utilizado nesta pesquisa se constitui como pesquisa qualitativa e quantitativa. A pesquisa possui caráter qualitativo, uma vez que é caracterizada pela qualificação ou interpretação dos dados coletados. Para tanto, a investigação também se configura como de cunho quantitativo, no sentido de que lança mão de um levantamento estatístico que auxilia no diagnóstico e na reflexão sobre o uso da oralidade.

Sobre o processo de pesquisa, este trabalho pode ser considerado de natureza exploratória, já que foi realizada uma investigação acerca do tema oralidade; e descritiva, uma vez que as atividades desenvolvidas no trabalho se deram a partir da aplicação de questionários, levantamento e análise de dados. Também se entende que a pesquisa é de natureza bibliográfica, uma vez que foram utilizados livros, teses e outros documentos para conhecer e analisar as principais contribuições teóricas existentes sobre o tema e os problemas apresentados em sequência.

3.1 Procedimentos técnicos

Para a realização do projeto, foi desenvolvida uma pesquisa, a qual utilizou do uso da produção de dados, por meio de questionários. Com auxílio da equipe pedagógica, foram levantados dados de alunos pertencentes ao terceiro ano do Ensino Fundamental 1 da Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto, localizada na cidade de Francisco Beltrão-PR.

Realizamos, primeiramente, uma visita à escola, por meio da qual, fizemos a solicitação para o desenvolvimento do projeto, explicando a proposta do trabalho e também o tipo de interação que seria realizada com os alunos². Na oportunidade, a equipe pedagógica recebeu um questionário (Cf. Anexo I), o qual compreendia indagações sobre como a oralidade é trabalhada com os alunos, aspectos físicos e ainda dados da instituição como um todo.

Na sequência, foi aplicado um questionário (Cf. Anexo II) com os alunos da turma “B” do ano supracitado, escolhida pela equipe pedagógica para a aplicação do

2 Esta pesquisa, por seguir uma prática pedagógica comum de sala de aula, sem a intervenção direta com os sujeitos, não foi submetida ao Comitê de Ética em Pesquisa. Não obstante, ressalta-se que se teve o cuidado de se obter o consentimento da escola e do professor da turma, que acompanhou a todas as atividades realizadas.

projeto. Nesse questionário, foram contempladas questões sobre cultura, entretenimento e principalmente aspectos ligados à oralidade. Dessa forma, foi possível coletar informações sobre o contato dos alunos com os gêneros da modalidade oral não apenas no âmbito escolar.

Levando em conta as respostas obtidas por meio dos questionários (Cf. Anexo I e Cf. Anexo II), foram desenvolvidas ferramentas didáticas que possibilitaram o desenvolvimento da oralidade com os alunos, tendo em vista suas preferências citadas previamente, bem como, a estrutura da escola, de modo que o uso de tecnologias pode ser incluso. As atividades foram aplicadas durante três dias de aula, agendados com a equipe pedagógica de modo a não prejudicar as atividades do cronograma escolar.

Após a aplicação do projeto, um terceiro questionário (Cf. Anexo III) direcionado aos alunos foi realizado. Para esse, foi solicitado auxílio à professora regente da turma. Os alunos puderam expressar no dia seguinte ao término da aplicação das ferramentas didáticas desenvolvidas durante a realização do projeto, quais atividades mais gostaram. Isto é, como essa última etapa contava com a professora regente na aplicação dos questionários, estimamos, assim, que as respostas dos alunos seriam uma reflexão sobre o projeto, sem que esses se sentissem coagidos ou influenciados pela executora do projeto, ao responderem às questões.

3.1.1 Sobre a escola

Para apresentação da escola em que foi realizada a aplicação desse projeto, utilizaremos como fundamento a proposta pedagógica da referida instituição, que está em vigor desde 2007, aprovada pelo Núcleo Regional da Educação e pela Secretaria Municipal da Educação de Francisco Beltrão.

A escola Municipal Higino Antunes Pires Neto – EIEF está localizada na Rua Ardelino Martini 870, no Bairro Sadia em Francisco Beltrão – Paraná, CEP – 85606-320. Foi fundada em 24 de fevereiro de 1994, através da Resolução nº 1048/94. A escola recebeu esse nome, em homenagem ao professor municipal Higino Antunes Pires Neto, que exerceu a função de inspetor de ensino municipal na gestão do prefeito Dr. Rubens da Silva Martins, um dos moradores do bairro Pinheirinho, o qual teve grande contribuição para o surgimento do próprio bairro. A entidade oferece

Educação Infantil para crianças de 05 anos, conforme Deliberação 02/2005 e Ensino Fundamental em dois Ciclos, com base na Deliberação nº 03/2006.

O documento (2007), esclarece que a escola atende no período matutino das 7h30 às 11h30, com intervalo das 9h30 às 9h45 e, no período vespertino, das 12h55 às 16h55, sendo que o intervalo é das 15 horas às 15h15. A instituição oferece vagas para o primeiro e o segundo ciclo e Educação Infantil nos dois períodos.

Na escola são atendidos alguns alunos em tempo integral, visando minimizar o tempo ocioso dos alunos, quando esses ficam mais suscetíveis aos perigos do meio. Na instituição, são disponibilizadas diversas oficinas para aprender trabalhos manuais, atividades recreativas (dança, caratê, esporte...), aulas de informática, enfatizando a importância dos valores, bem como da higiene. Além disso, os alunos recebem três refeições ao dia: lanche matutino, almoço e lanche vespertino.

Quanto à estrutura física, a escola possui atualmente uma área de 1473,17 m² sendo 10 (dez) salas de aula, cozinha com depósito de merenda e materiais de limpeza, refeitório, biblioteca, sala de oficinas, sala de supervisão, sala dos professores, secretaria, direção, quatro banheiros femininos, dois banheiros masculinos, dois para funcionários e um adaptado para portadores de necessidades especiais, almoxarifado e saguão coberto.

Para melhor atender à comunidade escolar, o estabelecimento dispõe de alguns equipamentos, entre eles: TV, vídeo, DVD, computadores, Micro system, mesas, armários, caixa amplificadora, câmera digital, fogão industrial, geladeira industrial, freezer, projetor de imagens, um acervo de materiais pedagógicos e bibliográficos considerável.

Vale mencionar que selecionamos essa escola para compor o recorte de pesquisa, devido ao vínculo da aplicadora do projeto, já que a mesma cursou todo o ensino fundamental na instituição e alguns de seus professores ainda atuam como docentes, incluindo a atual diretora. O grande auxílio recebido através de atividades durante a trajetória escolar foi essencial para o desenvolvimento da oralidade com a responsável desse projeto. Sendo assim, buscamos retribuir de alguma forma o aprendizado, proporcionando aos alunos, oportunidades de desenvolvimento de gêneros da modalidade oral de forma dinâmica, através de ferramentas didáticas.

3.1.2 Sujeitos envolvidos

O perfil das famílias, que são atendidas pela escola, foi traçado após a instituição aplicar um questionário com os responsáveis pelos alunos. Os resultados obtidos foram analisados pela escola e inseridos em formato de texto presente na Proposta Pedagógica da escola (2007), a qual apresenta informações relevantes para a compreensão do público atendido pela instituição.

Os dados mostraram que a maioria das famílias é composta por no mínimo quatro integrantes, que sobrevivem com uma renda média entre 1 a 3 salários mínimos. Com relação à escolaridade, a maior parte dos pais ou responsáveis possui ensino fundamental (completo ou incompleto) ou ensino médio. No que diz respeito à ocupação profissional dos responsáveis pelos alunos, um número considerável de adultos trabalha na Indústria de Alimentos BRF, situada próximo à escola. Ainda foi constatado que existe um relevante número de pessoas que trabalham como agricultores, funcionários públicos, autônomos, domésticas e funcionários no setor privado. Existem, ainda, alguns responsáveis pelos alunos que trabalham com a classificação de materiais recicláveis, bem como, famílias que não possuem renda, dependendo diretamente dos benefícios do governo (federal e municipal).

Os resultados acima apresentados são levados em conta em todas as atividades desenvolvidas pela escola, que busca envolver os alunos em diversas atividades, sem exigir compra de materiais extras. Desse modo, a instituição procura evitar possíveis constrangimentos por parte dos alunos que possuem menor poder aquisitivo.

3.1.3 Condições da produção de pesquisa

A coleta de dados foi realizada em três etapas, sendo que a primeira contou com o diagnóstico, anterior à aplicação do projeto, quando dois questionários foram aplicados; o primeiro questionário (Cf. Anexo I) direcionado aos professores e à equipe pedagógica da escola; o segundo (Cf. Anexo II) direcionado aos alunos do terceiro ano do fundamental 1. Para a aplicação do questionário com os alunos, foi realizada a leitura e explicação de cada questão, de modo que os alunos respondessem com tranquilidade, em sala de aula. Os questionários tinham, como

intuito, o diagnóstico do conhecimento e prática dos alunos quanto à oralidade, suas atividades preferidas, entre outras. A terceira etapa consistiu na reflexão da prática e análise, a partir da aplicação das ferramentas didáticas, visando constatar o resultado obtido com a realização do projeto, mediante o auxílio de um questionário (Cf. Anexo III) respondido pelos alunos após o terceiro dia de aula.

Os questionários foram essenciais para um conhecimento prévio da escola, sua infraestrutura e principalmente como os gêneros da modalidade oral são trabalhados. Sendo que, o primeiro (Cf. Anexo I) foi voltado aos professores e equipe pedagógica, onde foram exploradas questões como: Quais aspectos na sua opinião descrevem as dificuldades da oralidade nas crianças? Tendo como opções de respostas: Contexto Familiar, Timidez, Problemas com dicção ou ainda, outros. Questionamentos quanto à prática pedagógica dos professores e da escola como um todo, bem como, quanto ao suporte por parte do livro didático, entre outras, garantiram maior conhecimento acerca do contexto de pesquisa, o que, por sua vez, otimizou o desenvolvimento das atividades que foram trabalhadas na sequência.

As questões desenvolvidas para o questionário (Cf. Anexo II) tinham como intuito constatar o nível de conhecimento e usabilidade dos alunos com o gênero oral, tanto em sala de aula, como no meio social. Dentre elas: “Você gosta de ler?” “Qual seu cantor favorito?” “Você já fez teatro?” “Você gosta de cantar?”, todas questões claras e objetivas, de modo que os alunos conseguiram responder sem maiores dificuldades.

Através das respostas obtidas nos dois questionários (Cf. Anexo I e Cf. Anexo II) foram desenvolvidas atividades com o objetivo de propiciar aos alunos o contato com gêneros da modalidade oral em atividades diversificadas, bem como a reflexão sobre a importância dessa modalidade no âmbito social.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO

Após realizar um estudo acerca da oralidade, contando com apoio teórico de Bakhtin, Vigotski, Marcuschi, entre outros, neste capítulo é apresentada uma análise sobre os aspectos que foram utilizados para desenvolver ferramentas didáticas, discutindo sobre sua aplicação, a partir dos resultados obtidos.

O projeto foi aplicado nos dias 16, 18 e 19 de outubro do ano de 2017. Participaram das atividades 19 alunos do terceiro ano do fundamental 1 da escola municipal Higino Antunes Pires Neto, no período matutino. As aulas iniciaram às 07h30 com intervalo entre 9h30 e 9h45 e término às 11h30. Todas as atividades foram acompanhadas pela professora regente da turma e ainda pela equipe pedagógica.

4.1 DADOS PRODUZIDOS

Para tomar conhecimento sobre o que, de fato, professores e alunos apontavam em relação à oralidade, tanto em sala de aula como no cotidiano, foram, conforme exposto na seção metodológica, desenvolvidos dois questionários, cujos resultados serão apresentados a seguir. Ambos foram respondidos e, em seguida, analisados, para que, partindo das respostas fornecidas, pudessem ser desenvolvidas atividades, levando em conta aspectos como infraestrutura da escola e preferências dos alunos.

O primeiro questionário (Cf. Anexo I) foi direcionado à equipe pedagógica da escola. Os professores sinalizaram que a escola conta com 88 alunos matriculados no terceiro ano do ensino fundamental 1, sendo que desses, 19 alunos são pertencentes à série “B”, na qual foi aplicado o projeto.

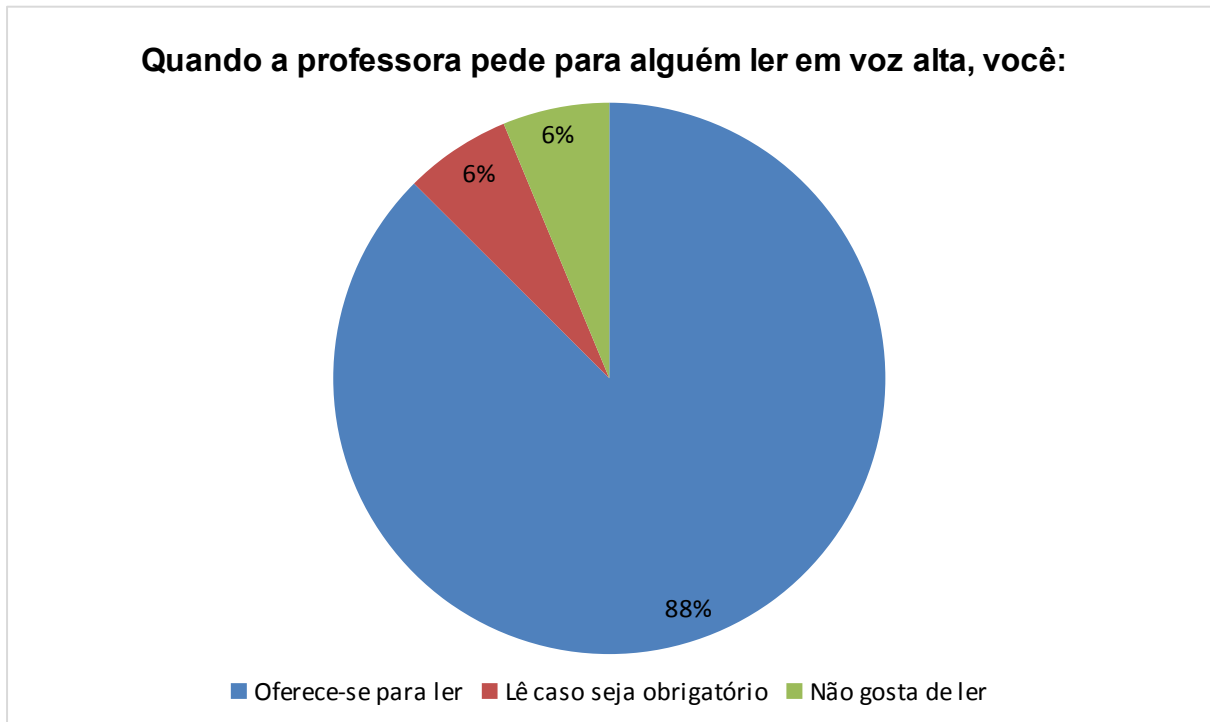
A segunda questão envolvia os aspectos relativos às dificuldades da oralidade nas crianças. Dentre os apontamentos levantados pelos professores, foram citados como fatores de dificuldade, o contexto familiar, timidez e problemas com a dicção. Outro questionamento realizado foi quanto às atividades que fazem parte da prática pedagógica da escola como um todo. Nessa questão, foram destacados pelos professores como exemplos de práticas pedagógicas: a música, a dança, as gincanas e a apresentação de trabalhos.

Em relação à infraestrutura da escola, a partir das respostas dadas ao questionário, foi constatado que a escola possui espaços que podem ser utilizados para aplicação de atividades que auxiliem no desenvolvimento da oralidade com os alunos. Os professores destacaram, ainda, que desenvolvem ações pedagógicas voltadas ao trabalho com o gênero da modalidade oral, sendo que, segundo eles, incluem, em sua prática pedagógica, atividades que possibilitam a interação dos alunos e a expressão verbal, como leitura em voz alta, *contação* de histórias, brincadeiras de rodas, rodas de conversas, adivinha, trava-língua e ditado popular. Por fim, sobre o questionamento no que tange ao fato de o livro didático oferecer ferramentas didáticas que possibilitem o trabalho com a oralidade, de maneira unânime, os professores afirmaram que sim.

No segundo questionário (Cf. Anexo II), as questões eram direcionadas aos alunos. Para a aplicação desse instrumento de pesquisa, houve acompanhamento, tanto da aplicadora, quanto da professora regente da turma. As questões foram lidas uma a uma e todas as dúvidas esclarecidas. Na ocasião, estavam presentes 16 alunos da turma “B”, ensino Fundamental 1, dentre os quais, 9 meninas e 7 meninos. Esse questionário, por sua vez, tinha como objetivo conhecer as preferências dos alunos e o grau de intimidade/familiaridade com o gênero oral.

A primeira questão abordava o gosto pela leitura, sendo que todos se manifestaram positivamente sobre gostar de ler. Na sequência, o questionamento era referente à apresentação de trabalhos na frente da sala, 75% dos alunos afirmaram simpatizar com essa prática. No gráfico 1, podemos constatar, numericamente, qual a reação dos alunos, quando convidados a ler em voz alta.

GRÁFICO 1 – POSICIONAMENTO DOS ALUNOS QUANTO À LEITURA EM VOZ ALTA



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

Notamos que a prática da leitura é bem aceita pelos alunos, conforme as respostas dadas à primeira questão do questionário (Cf. Anexo II). Os dados obtidos demonstram que 88% dos alunos, quando estimulados pela professora a exercerem a prática da leitura em voz alta, oferecem-se para ler. Esses dados foram comprovados durante a aplicação das ferramentas didáticas, já que houve grande interação dos alunos para participar das atividades que envolviam leitura. Ainda, conforme os dados gerados pelas respostas à primeira pergunta do questionário, foi possível constatar que 6% leem caso seja obrigatório e 6% não gostam de ler. Para tanto, vale ressaltar que a turma em questão, possui dois alunos que ainda estão sendo alfabetizados, explicando, assim, o motivo pelo qual não se oferecem ou não gostam de ler.

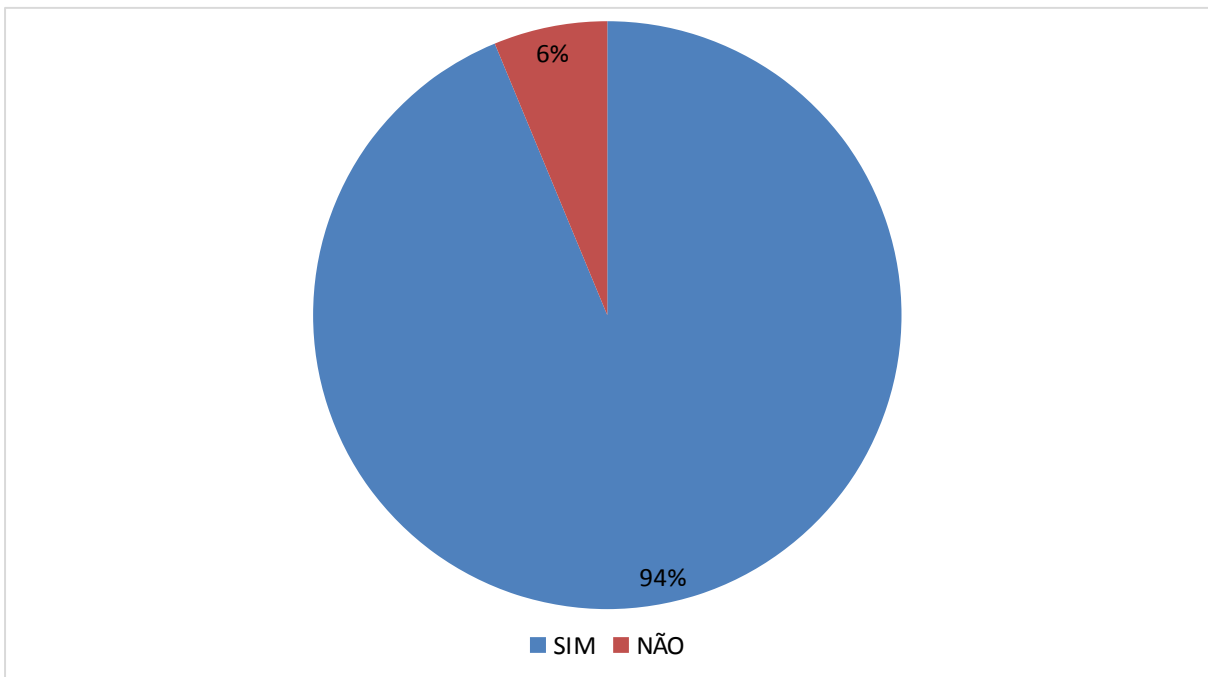
O questionário (Cf. Anexo II) contou com diversas perguntas, as quais buscavam coletar informações que seriam fundamentais para a estruturação das atividades que seriam aplicadas posteriormente. Uma das questões tinha como foco o teatro e, por meio dela, pôde ser constatado que 67% dos alunos já participaram de peças teatrais, número bastante expressivo, levando em conta que são alunos de

7 a 9 anos e, geralmente, atividades voltadas a esse gênero são desenvolvidas a partir das séries seguintes.

Procurou-se compreender ainda, qual o contato dos alunos com as tecnologias atuais, tendo como foco aparelhos de celulares. Metade da turma afirmou possuir celular, sendo que desses, todos apontaram utilizar o aplicativo *WhatsApp*[®]. Para esses, foi questionado como utilizam o aplicativo para se comunicar, metade deles citou que opta por escrever a mensagem em texto e a outra metade afirmou que utiliza mais áudios como forma de interação.

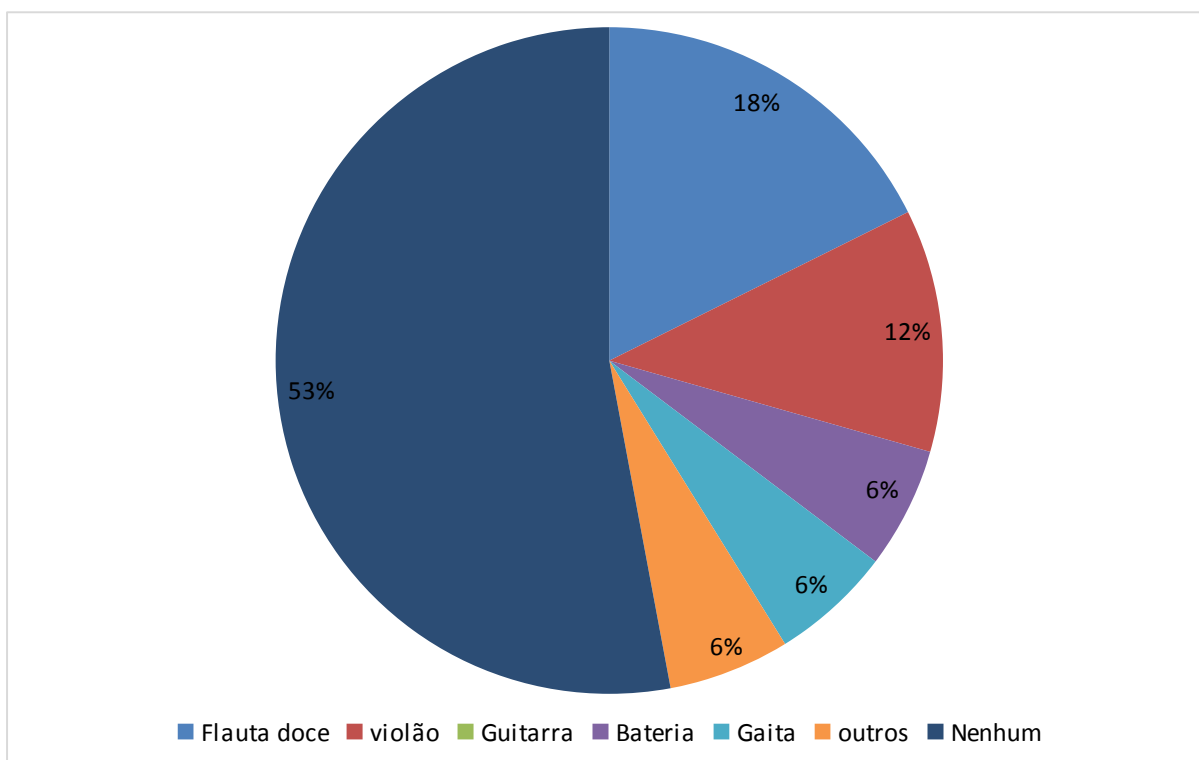
Ainda, no questionário (Cf. Anexo II), havia perguntas sobre o gosto e habilidade musical dos alunos, com intuito de conhecer as habilidade e gostos musicais dos alunos, como verificamos a seguir nos gráficos 2 e 3.

GRÁFICO 2 – PERCENTUAL DE ALUNOS QUE GOSTAM DE MÚSICA



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

GRÁFICO 3 – INSTRUMENTOS MUSICAIS QUE OS ALUNOS SABEM TOCAR



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

Conforme constatado no gráfico 1, uma amostra de 94% dos alunos mencionou gostar de música e apenas 6% disseram não gostar. Em outra questão sobre música, 75% dos alunos afirmaram que gostavam de cantar, de modo que foi possível perceber que haveria grande interação dos alunos com as atividades que envolvessem o gênero canção. Na sequência, o questionamento era acerca de possuir domínio, ou não, sobre algum instrumento musical.

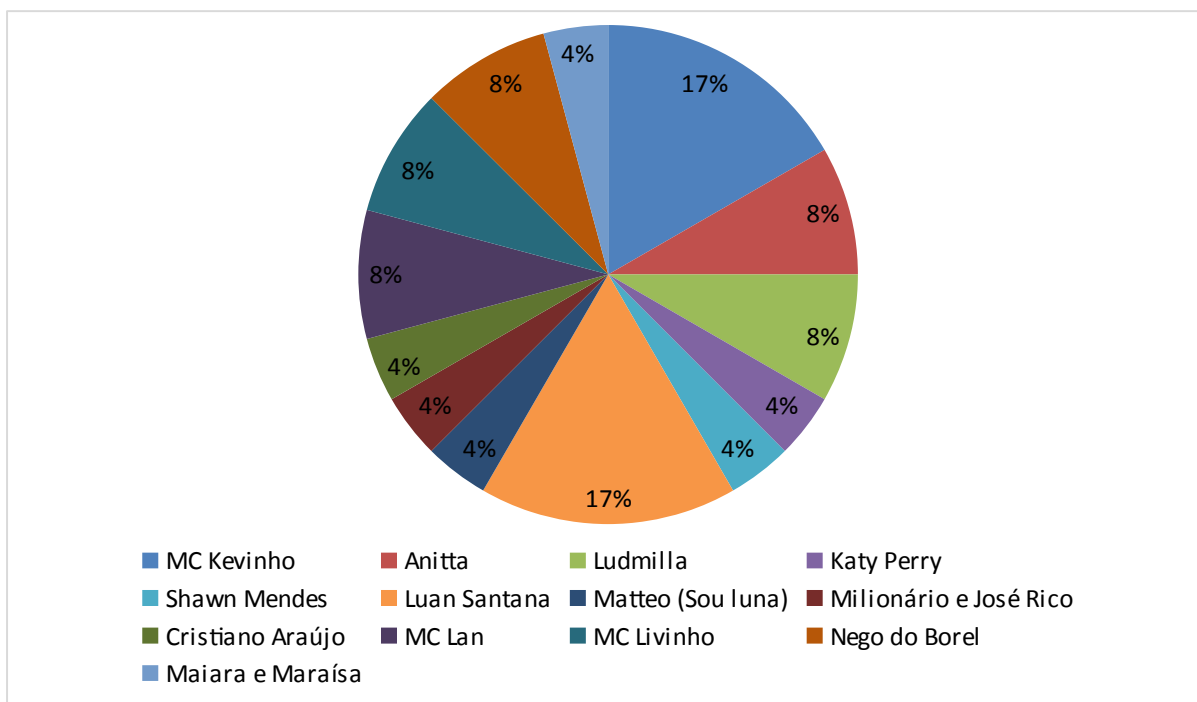
Nessa questão, 37% dos alunos apontaram saber tocar algum instrumento e apontaram quais tipos de instrumentos sabiam tocar. Como mostra o gráfico 3 nesse sentido, 17% assinalaram saber tocar flauta doce, 12% violão, 6% bateria, 6% gaita e ainda 6% outros.

Em conversa durante a aplicação dessa questão, os alunos contaram que haviam aprendido ou estavam aprendendo a tocar os instrumentos, a partir de projetos da própria escola. Visto que muitos alunos permanecem na instituição em tempo integral, onde são oferecidas, no período vespertino, diversas oficinas, como a de música, citada por eles.

Seguindo o questionamento sobre música, os alunos foram indagados a respeito de quais cantores eles mais gostavam, nessa pergunta, o único elemento

indutor era a própria questão, isto é, não foram oferecidas alternativas prévias para que os alunos escolhessem de modo que eles puderam expressar seu gosto musical por livre associação, como nos mostra o gráfico 4.

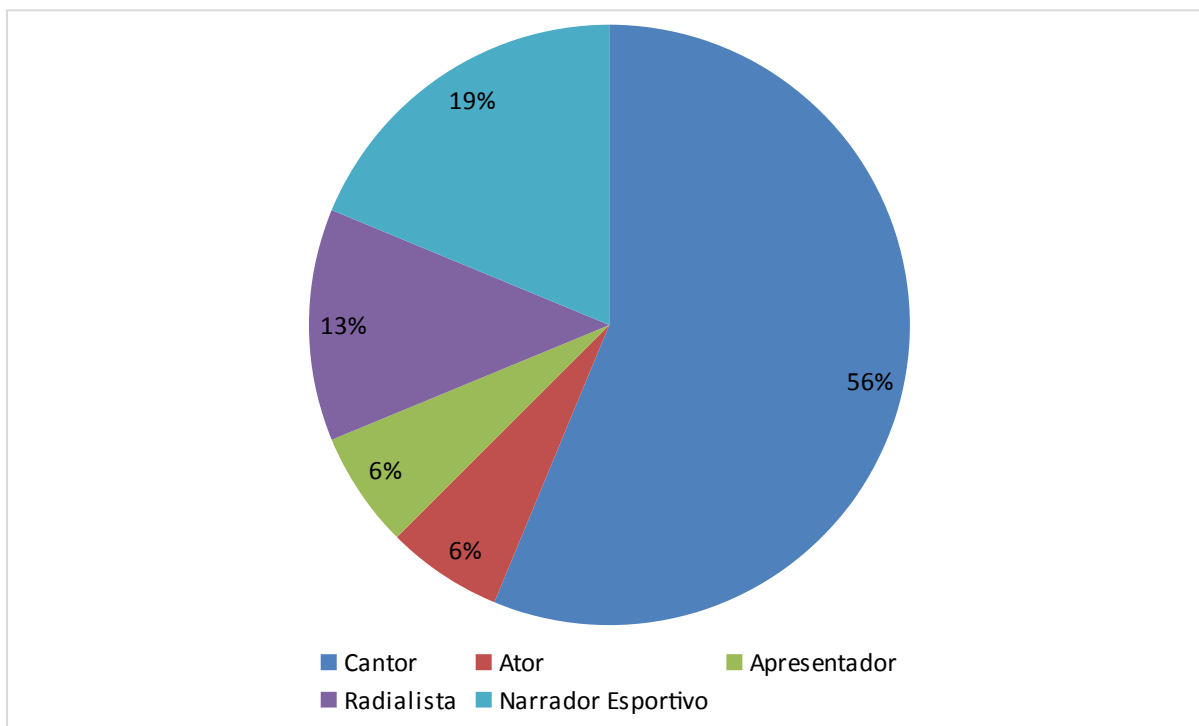
GRÁFICO 4 – RESPOSTAS À QUESTÃO SOBRE O CANTOR FAVORITO



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

Foi possível constatar uma grande influência do estilo sertanejo universitário e do funk com os alunos, já que 17% citaram Luan Santana como preferência musical, da mesma forma que, 17% apontaram MC Kevinho, respectivamente pertencentes aos dois estilos mencionados. Seguindo o percentual de frequência, foram citadas as funkeiras Anitta e Ludmila, que apareceram com a recorrência de 8% cada uma. Ainda foram citados respectivamente os cantores: Nego do Borel, MC Lan, Matteo, Shawn Mendes, Cristiano Araújo, MC Livinho, Katy Perry e Milionário e José Rico. É perceptível a influência da música sobre a vida social dos alunos, comprovamos tal afirmação, com as respostas obtidas no questionário (Cf. Anexo II).

Quando à pergunta referente a profissões nas quais a oralidade é fundamental, os alunos receberam cinco alternativas, das quais, deveriam escolher apenas uma que correspondesse à sua opinião sobre qual profissão seguiriam. Os dados são apresentados conforme o gráfico 5.

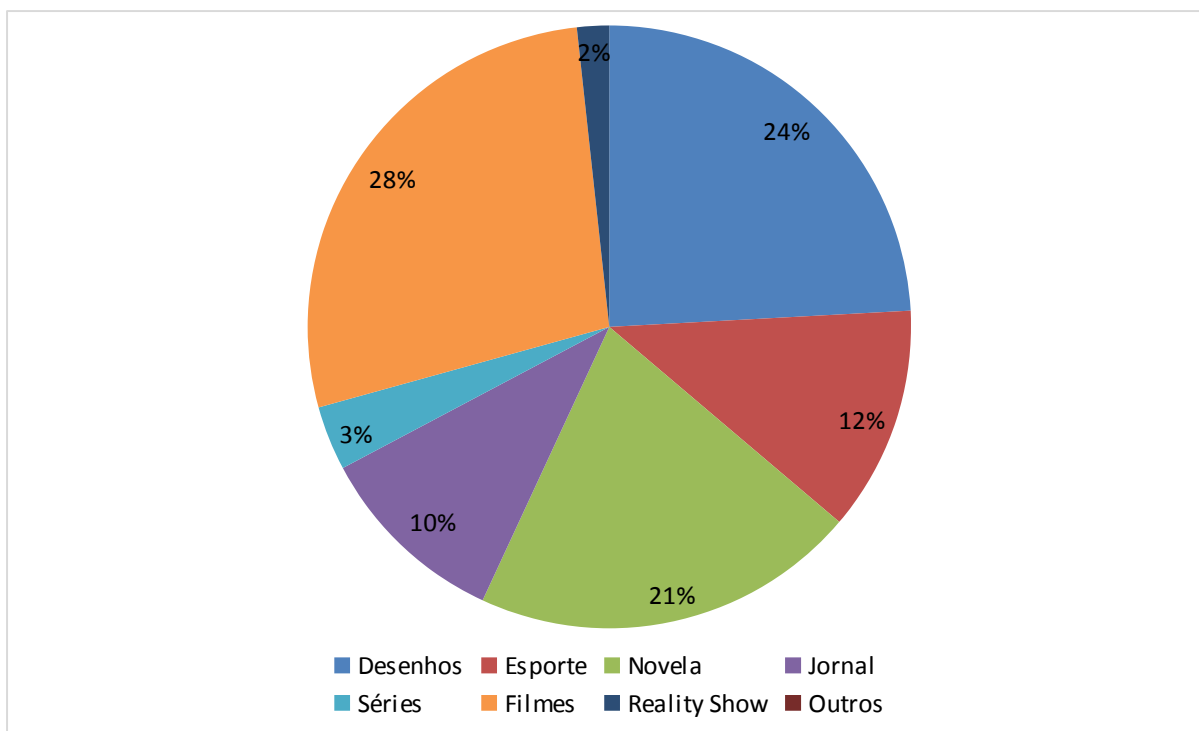
GRÁFICO 5 – PROFISSÃO DE MAIOR PRESTÍGIO ENTRE OS ALUNOS

Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

Para esse questionamento, 56% dos alunos assinalaram querer seguir, dentre as opções expostas, a profissão de cantor; já 19% citaram narrador esportivo, deixando claro que era por gostarem de futebol; 13% marcaram a opção radialista; e 6% escolheram a opção ator.

Os alunos foram questionados sobre conhecer ou não uma emissora de rádio, de modo que 75% sinalizaram nunca ter visitado. Em outra questão, 100% dos alunos disseram gostar de assistir TV, sendo que sobre os temas que eles mais gostam, as respostas foram variadas, como vemos no gráfico 6.

GRÁFICO 6 – ESTILO DE PROGRAMAÇÃO DE TV PREFERIDO PELOS ALUNOS



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora em investigação realizada em 2017

Os alunos demonstraram variedade ao apontar qual programação mais gostavam, sendo que muitos assinalaram dois ou mais itens. A maior parte dos alunos 28%, disseram gostar de filmes, seguidos de 24% que apontaram desenhos como favoritos e, na sequência, 21% marcaram a opção novelas. No gráfico podemos conferir que 12% dos alunos gostam de assistir esportes, 10% jornal, 3% séries e 2% reality Show.

4.2 PROPOSTA DIDÁTICA

Sendo que a escola é o local onde o aluno tem a oportunidade de conviver com as mais divergentes situações do cotidiano, aprender a interagir, desenvolver habilidades e formar opinião, é fundamental que haja suporte na evolução da prática da oralidade. Desse modo, após aplicar e analisar os dados dos dois questionários, aplicados aos professores e aos alunos (Cf. Anexo I e Cf. Anexo II), foi desenvolvida e aplicada uma proposta didática, com ferramentas para auxiliar os alunos no desenvolvimento da oralidade.

As atividades foram aplicadas em três dias, 16, 18 e 19 de outubro do ano de 2017, de modo a não interferir nas atividades que já estavam previstas para a turma.

Na sequência, apresentamos as aulas, elaboradas e realizadas no âmbito da proposta didática de um trabalho com gêneros da modalidade oral.

4.2.1 Desenvolvimento das atividades realizadas pela implementação da proposta didática

De maneira geral, a proposta didática implementada teve por objetivo desenvolver atividades que possibilitem a desinibição e interação dos alunos da educação básica, utilizando para isso de recursos como a música, teatro, poesia, leituras, entre outros, buscando estimular os alunos às ações de linguagem oral e outras atividades, que contemplem a oralidade. Especificamente, a proposta também pretendeu trabalhar atividades, contemplando os gêneros orais e buscando contribuir para o desenvolvimento da expressão verbal oral.

A primeira atividade desenvolvida, correspondente à primeira aula realizada, foi relacionada aos “meios de comunicação e atividades voltadas para a oralidade”. Essa atividade foi realizada com o propósito de entender a importância de uma boa comunicação oral para solucionar problemas. Para tanto, a pesquisadora que conduziu a intervenção se valeu de recursos como projetor multimídia, músicas, computador, quadro negro e caderno.

A segunda atividade desenvolvida, correspondente à segunda aula realizada, foi relacionada ao teatro e a brincadeiras. Essa atividade teve como propósito auxiliar os alunos na desinibição comportamental, através de atividades que envolvam a postura, ritmo, agilidade, atenção, coordenação motora, leitura em voz alta, entre outros, tendo como norteador o teatro. A atividade utilizou os mesmos recursos da primeira aula.

A terceira atividade desenvolvida, correspondente à terceira aula realizada, possuía o objetivo de fazer o aluno capaz de identificar e reproduzir o gênero entrevista.

4.3 REFLEXÕES A PARTIR DA APLICAÇÃO

Nesse subtópico, destacaremos a aplicação das atividades durante os três dias de projeto, bem como, realizaremos uma reflexão acerca da aplicação. Destacamos que as atividades foram planejadas visando à participação e à

interação, de modo que, tanto a aplicadora do projeto, quanto os alunos estivessem confortáveis com as atividades, como sugere Neto (2012), quando diz que, “as atividades lúdicas [...] sejam encaradas pelo docente como algo divertido. Caso contrário, as chances são de que o momento se torne chato, sem a dedicação plena da maioria dos alunos” (NETO, 2012, p. 16).

Os alunos já conheciam a aplicadora do projeto em questão, pois a mesma esteve anteriormente realizando a aplicação de um questionário (Cf. Anexo II), de modo que a interação entre eles foi bastante tranquila. Os alunos apresentaram-se e foi dado início à sequência de atividades do primeiro dia, quando foi exposto o tema do projeto, sendo que foram apresentados meios de comunicação, os quais se instanciam em gêneros orais. A modalidade oral de gêneros foi abordada de maneira dinâmica, destacando sua relevância tanto no ambiente escolar, quanto social. Por se tratarem de alunos entre 7 e 9 anos, as atividades foram preparadas com slides coloridos materiais que foram pensados com a pretensão de prender a atenção dos estudantes.

Na sequência, as atividades trabalhadas foram sobre os “Meios de Comunicação”, onde os alunos foram incentivados a refletir sobre quais são mais utilizados por eles, através de três exercícios (Cf. Anexo VIII, Cf. Anexo IX, Cf. Anexo X), incluindo uma cruzadinha. Os alunos surpreenderam quanto à agilidade com que desenvolveram todas as atividades. Vale ressaltar que, nessa turma dois alunos ainda estão sendo alfabetizados e, por essa razão, precisaram ser auxiliados o tempo todo pela professora regente da turma.

Logo após, foram apresentados slides contendo com imagens e *gifs* (*graphic image format*) de profissionais que utilizam a oralidade como ferramenta de trabalho diariamente, como: cantores, atores, apresentadores, radialistas e jogadores de futebol, em sua maioria, nomes citados pelos alunos no questionário aplicado anteriormente (Cf. Anexo II). A utilização dos *gifs* foi essencial para que os alunos percebessem que todos os profissionais, independente da área de atuação, necessitam saber se comunicar de forma clara.

A sequência das atividades teve como intuito uma discussão sobre a importância da oralidade na trajetória desses profissionais, os alunos foram muito participativos, o que tornou a aula bastante interativa.

Após o intervalo, os alunos receberam a visita de uma professora de música, para que pudessem esclarecer dúvidas e para que a importância da oralidade fosse

destacada. A professora, cantora e musicista, conversou com os alunos e explicou como acontece a fala, os cuidados que os alunos precisam ter diariamente com a voz e respondeu a algumas curiosidades indagadas por eles. Ainda, foram aplicados exercícios de postura, alongamento, respiração e fonação, além de uma atividade que trabalhou com rítmica e atenção. Na sequência, os alunos interpretaram junto à cantora, canções como “Trem Bala” “Aquarela” e “Aleluia”.

No segundo dia, o teatro foi a base para as atividades, já que “[...] o trabalho com esse gênero é ótimo para o desenvolvimento da criatividade e expressão de emoções” (NETO, 2012, p.14). Em um primeiro momento, os alunos tiveram contato com uma peça de teatro apresentada, por meio do projetor multimídia. Em seguida, foi proposta uma discussão sobre a peça, seus elementos e a importância do desenvolvimento da oralidade no gênero. Na sequência, foi realizada uma mini gincana, aplicando a atividade “caixinha da surpresa”, onde o aluno retirava um papel de dentro da caixa e lá havia comandos, entre eles: cantar, ler um poema, trava-língua, telefone sem fio, fazer uma mímica, etc.

Ao fim da atividade anterior, os alunos receberam dois convidados: um diretor de teatro e uma atriz.

O diretor de teatro e a atriz participaram da aula e instigaram uma conversa com os alunos sobre relação entre teatro e oralidade, tal como sua importância no meio social e escolar. Eles realizaram algumas atividades, envolveram os alunos e apresentaram duas máscaras, sendo que, como a turma foi extremamente participativa, puderam segurar uma das máscaras, verificando espessura, material. Essa interação causou inquietação nos alunos, já que estavam curiosos para ver de perto esse elemento, que – como citado pelo diretor de teatro em sua exposição aos alunos – simboliza o teatro.

Para finalizar o dia de atividades, novamente, foi utilizada a “caixinha da surpresa”. Desta vez com frases, as quais cada aluno retirava e deveria ilustrar e apresentar as respostas aos colegas. Porém, eles conseguiram apenas finalizar a ilustração das respostas, entre elas questionamentos como: “Se pudesse escolher o sonho da próxima noite, o que escolheria para sonhar? ” (Cf. Anexo XI), “Se você pudesse aumentar a quantidade de alguma coisa do mundo, o que escolheria? ” (Cf. Anexo XII), e “O que você tem medo de perder? (Cf. Anexo XIII), ficando a apresentação para o próximo dia de aula.

Dando sequência às ferramentas didáticas, após os alunos participarem das duas etapas precedentes que visaram ao desenvolvimento da oralidade através da música, teatro, dança e atividades lúdicas, foi finalizado o projeto com atividades voltadas ao gênero entrevista. Desse modo, no terceiro dia, os alunos tiveram conhecimento do gênero entrevista e de suas características. Isso se deu a partir da observação, por parte dos alunos, de duas entrevistas, uma de áudio e outra de vídeo. Após, como não haviam apresentado seus desenhos da aula passada, foi retomada a atividade, incluindo-a no tema proposto. Desse modo, um aluno entrevistou o outro, com a intenção de compreender as particularidades dos desenhos.

Antes do intervalo, os alunos foram instigados a uma reflexão de que perguntas fariam caso fossem entrevistar um famoso. Os alunos foram estimulados a refletir sobre quais questões fariam, por exemplo, ao radialista Luiz Carlos Baggio, o mesmo entrevistador do áudio apresentado no início da aula.

Cada aluno recebeu um papel em branco, onde deveria discorrer sua pergunta destinada possivelmente ao profissional, pois eles não sabiam que iriam realizar realmente a entrevista. Porém, devido ao intervalo, eles foram orientados a continuar a atividade na sequência.

Após o intervalo, os alunos iniciaram a elaboração de perguntas, momento que a professora regente da turma escreveu todas as questões no quadro, o que ajudou muito na agilidade da atividade.

Após terminarem de escrever as perguntas, os alunos sentaram-se em um tapete no centro da sala e foram avisados que o locutor Luiz Carlos Baggio estava na instituição e seria entrevistado por eles. Os alunos realizaram as perguntas que haviam escrito na mesma ordem com que haviam sido organizadas, sendo que os alunos que tinham perguntas extras puderam entrevistar novamente. Assim que terminaram, os estudantes tinham ainda muitas perguntas, as quais o próprio entrevistado fez questão de responder, sendo que, desse modo, muitos participaram improvisando, aspecto que foi citado durante a explicação sobre o gênero entrevista.

Para encerrar a aula e as ferramentas didáticas propostas pelo projeto, a aplicadora se despediu dos alunos, entregando-lhes uma lembrança, como podemos ver a seguir, na figura 1.

FIGURA 1 – WHISPER PHONE E LIVROS ENTREGUES AOS ALUNOS

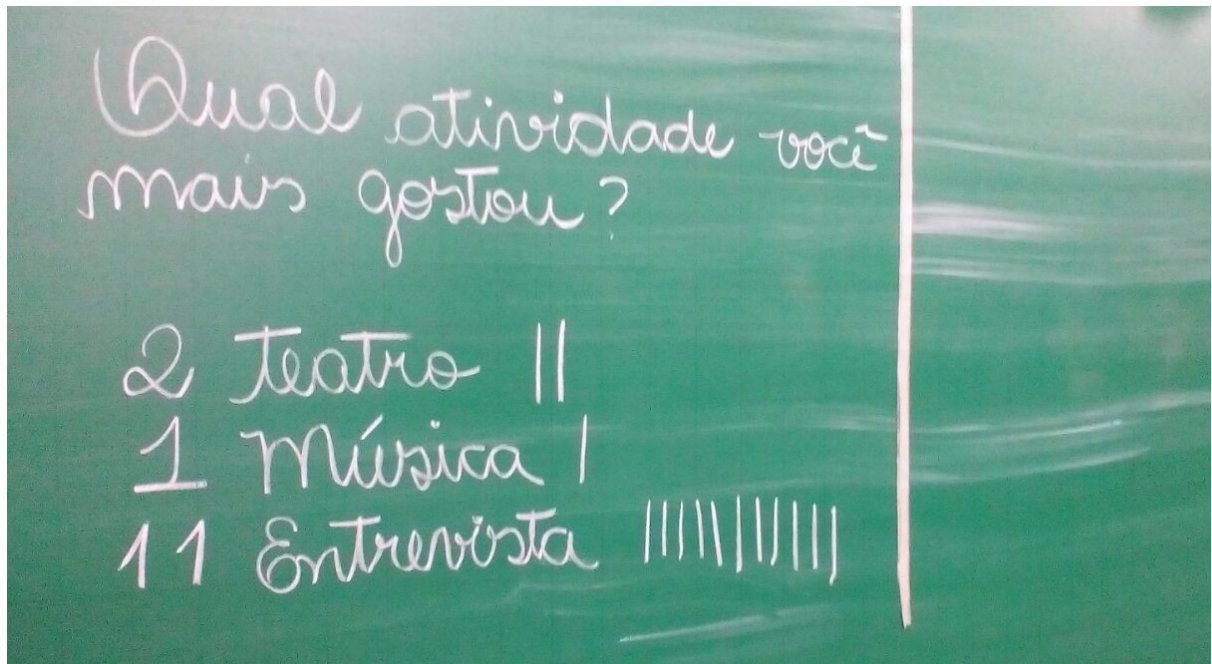
Fonte: imagem obtida mediante a pesquisa realizada

Como incentivo à leitura e ao desenvolvimento da oralidade, os alunos receberam um pacote, com um livro e um telefone (*Whisper Phone*), produzido artesanalmente com cano de pvc.

Conhecido no Brasil como “telefone do sussurro”, o equipamento proporciona um retorno de voz: “o material ajuda a praticar a pronúncia e salva os mais tímidos de se exporem na classe: tudo porque cada aluno só ouve a própria voz enquanto acompanha a leitura das atividades da disciplina” (GERALDO, 2017, s/p). Todos se mostraram curiosos sobre como utilizar o “telefone do sussurro”. Uma breve explicação foi feita, pois a aula estava acabando. Então, um exemplar do objeto foi deixado com a professora da turma, para que pudesse ser trabalhado em outro momento. Uma surpresa foi a empolgação dos alunos com os livros, todos, ao receberem o exemplar, folhearam e interagiram entre eles, comentando as histórias recebidas, alguns ainda, iniciaram a leitura, mesmo em meio ao alvoroço causado pela empolgação dos colegas.

Ao final da aplicação do projeto, foi solicitado que a professora regente da turma aplicasse o questionário final (Cf. Anexo III), como mostra a figura 2.

FIGURA 2 – QUESTIONÁRIO FINAL APLICADO PELA PROFESSORA REGENTE DA TURMA



Fonte: dados obtidos pela pesquisadora com o auxílio da pesquisadora regente

Desse modo, primou-se para um resultado real, visto que a presença da aplicadora poderia ter influência sobre as respostas. A pergunta escrita pela professora regente da turma no quadro negro, foi realizada para ser lida pelos alunos, desse modo é possível compreender a linguagem utilizada. Nesse dia, estavam presentes apenas 14 alunos, destes 11 apontaram ter gostado mais das atividades de entrevista, 2 manifestaram ter gostado das atividades com Teatro e 1 disse ter gostado das atividades com música.

A partir dessa devolutiva dos alunos, torna-se relevante ressaltar que no dia do trabalho com o gênero entrevista, as atividades foram práticas, ou seja, eles mesmos entrevistaram os colegas e foram também entrevistados; puderam expressar suas curiosidades com o entrevistado. Desse modo, percebe-se que o desenvolvimento de habilidades com um gênero oral pode ser feito através de muitas ferramentas, porém, quando realizadas pelos alunos, de forma oral, são mais agradáveis para eles e desse modo, mais eficientes.

Na turma, havia dois alunos que não sabiam ler e estavam sendo alfabetizados ao mesmo tempo em que desenvolviam as atividades. Em primeiro momento esse fato causou preocupação, afinal, como realizar as atividades em que seria necessária leitura e escrita sem constranger os alunos? Um dos principais

objetivos deste trabalho é incluir os alunos, tanto na sala de aula quanto em sociedade, oferecendo ferramentas para que eles consigam se expressar verbalmente. Desse modo, as atividades foram desenvolvidas levando em conta a inclusão desses dois alunos. Com a ajuda da professora da turma, foi possível trabalhar todas as atividades, visto que ela se posicionou ao meio dos alunos, proporcionando auxílio exclusivo a eles, enquanto a aplicadora do projeto ficava responsável pelo auxílio do restante da turma.

Logo na primeira atividade, os alunos espontaneamente comentaram que havia dois colegas que não sabiam ler e não iriam conseguir realizar a atividade solicitada, imediatamente foi esclarecido que eles contariam com auxílio. Porém, a maneira como eles realizaram o comentário, foi entendida mais como uma preocupação com os colegas, do que uma tentativa de constrangimento. O fato chamou atenção e durante todas as aulas foi possível constatar que realmente eles se preocupavam uns com os outros, pois empréstimo de materiais escolares era algo constante e sempre havia dois ou três que ofereciam seus objetos pessoais.

Tendo em vista que esses dois casos merecem destaque, deter-nos-emos, neste final de análise, especificamente sobre o desempenho desses dois alunos, os quais serão denominados como: aluna “A” e aluno “B”.

4.3.1 Aluna A

A aluna “A” não sabia ler, então, durante toda a aula, contou com a ajuda da professora. Em um primeiro momento, a aluna quase não interagia, porém aos poucos foi participando das atividades. Quando chamada à frente da sala para realizar uma tarefa, ela logo disse que estava com vergonha, mas foi tranquilizada pela aplicadora do projeto. Para essa aluna, visto que não poderiam ser aplicadas leituras ou escritas, para não lhe constranger perante a turma, foi escolhida uma frase para que ela repassasse como telefone sem fio. A aluna foi aplaudida pelos colegas pela participação e era nítida a expressão de satisfação em ter conseguido realizar a tarefa.

Quando foi realizada a atividade que contava com um desenho livre, para responder a uma pergunta, ela recebeu apoio para a compreensão da frase e já manifestou a resposta. Porém, após ter terminado o desenho, começou a apagá-lo de maneira intensa. A professora esclareceu que a aluna “A” apresentava bastante

dificuldade em finalizar uma atividade e que a atitude dela se repetia constantemente. Nesse momento, a aplicadora foi até a aluna e conversou com ela, manifestando interesse em compreender o desenho e elogiando os traços rascunhados no papel. A aluna disse que apagou o desenho por não estar parecendo com seus pais. Com auxílio, ela terminou o desenho e coloriu.

No outro dia, a aluna “A” entrevistou uma das colegas e foi entrevistada também. Ao falar sobre o seu desenho (Cf. Anexo XIII), foi compartilhando com os colegas de modo espontâneo, que seu maior medo era de perder seus pais, pois sua irmã mais nova havia falecido.

Essa aluna causou surpresa, pois no dia da entrevista – após fazer a pergunta que havia sido previamente desenvolvida – ela levantou a mão e fez mais duas perguntas ao entrevistado. Atitude que fez a professora da turma elogiá-la pela participação.

4.3.2 Aluno B

O aluno “B” chamou atenção por não se expressar oralmente, segundo informações da professora, a criança não conversava e quase não participava das atividades. No primeiro dia, o menino ficou de cabeça baixa, debruçado sobre a carteira, foi então que recebeu uma das atividades e foi incentivado a realizá-la. Ele foi um dos primeiros a terminar a atividade, mas permaneceu de cabeça baixa, aguardando o restante da turma terminar.

Antes do intervalo, quando desenvolvida uma competição entre eles, o aluno em questão foi chamado à frente. Envergonhado, cabeça baixa, olhou como se quisesse falar algo, mas não conseguira. Nessa atividade, cada aluno devia cumprir uma tarefa, porém, para ele foi dada uma “missão”. A aplicadora usou a desculpa de não se lembrar dos nomes dos alunos e pediu que ele fosse nas carteiras, uma a uma, apresentando seus colegas, o grupo dele ganharia pontos se ele acertasse todos os nomes. O aluno realizou a atividade e foi aplaudido pelos colegas, a partir desse momento, começou a interagir e sorrir durante as aulas.

Tratava-se de um aluno carinhoso, bastante inteligente e quando foram aplicadas as atividades de entrevista, ele surpreendeu. Durante a visita do locutor de rádio, o qual, eles entrevistaram, esse aluno, realizou mais duas perguntas espontâneas. Quando o entrevistado pediu se alguém tinha mais perguntas, ele

levantou a mão e fez o questionamento, logo após, manifestou a vontade de fazer outra pergunta. Esse fato fez com que a professora regente da turma ficasse muito surpresa e feliz com a interação dele, já que sempre apresentou bastantes dificuldades com atividades dessa maneira.

A partir desses dois casos, podemos constatar que as dificuldades, em relação ao nível de aprendizado, influenciam diretamente no receio quanto à oralidade. Os alunos, que não conseguiam se expressar verbalmente, estavam sempre de cabeça baixa e só respondiam caso fossem questionados diretamente. Com o passar das atividades, os alunos que mantinham maiores dificuldades foram se soltando e começaram a demonstrar interesse em participar. Para tanto, eles foram incluídos em todas as atividades que eram dinâmicas, divertidas e, ao mesmo tempo, proporcionavam um desenvolvimento inconsciente da oralidade.

O fato de o projeto contar com visitas de profissionais que exercem diariamente os temas trabalhados fez com que os alunos conseguissem compreender a importância de cada um deles. Por serem profissionais da cidade em que os alunos moram, a atividade tornou ainda mais interessante a conversa e curiosidade, sendo que a cada despedida dos convidados, os alunos pediam que eles retornassem à escola.

O projeto proporcionou à aplicadora um grande desafio e uma experiência única, já que a mesma nunca havia trabalhado com educação infantil. A maneira de se portar diante dos alunos, a forma de apresentar as atividades, foram alguns aspectos que tiveram de ser desenvolvidos. Os questionamentos sempre inocentes, o entusiasmo e principalmente o retorno carinhoso dos alunos, fizeram com que o projeto marcasse não somente as crianças, mas também a aplicadora.

Ao fim de todas as atividades foi possível uma reflexão acerca dos estudos já realizados com a oralidade e dos resultados obtidos a partir da aplicação do projeto.

Foi possível constatar que muitos alunos têm a escola como maior forma de interação, visto que, alguns permanecem em tempo integral na instituição, devido ao trabalho dos pais. Através da afirmação de Bakhtin (2003), que o conhecimento da língua é desenvolvido a partir de enunciados concretos que ouvimos e reproduzimos, durante a comunicação com os que nos rodeiam, fica evidente que, para os alunos, a interação entre indivíduos acontece, em sua maioria, no período de aula. Ou seja, as crianças desenvolvem seu conhecimento sobre a língua na

interação e, por tal razão, é necessário que a escola continue a oferecer espaço para o diálogo e o desenvolvimento da língua oral.

A instituição tem papel fundamental no aperfeiçoamento dessas habilidades, buscando conduzir os alunos a adquirirem domínio da expressão oral em diferentes esferas sociais. Durante a aplicação do projeto, as atividades foram realizadas de modo a esclarecer a importância desse domínio; foram trabalhados os meios de comunicação e apresentadas profissões distintas, desde jogador de futebol a um locutor de rádio concedendo entrevista. Desse modo, foi exposto aos alunos que, independentemente, da profissão escolhida por eles, em determinado momento ser-lhes-á exigida uma boa expressão oral.

Quando as atividades foram realizadas com o grupo, no momento das entrevistas, ou mesmo no desenvolvimento de brincadeiras, foi solicitado que eles interagissem entre si, buscando a função primordial da linguagem, que como Vigotski (2007) destaca é a comunicação, um intercâmbio social.

O trabalho em grupo foi bastante desenvolvido durante as atividades propostas no projeto, pois como mencionado anteriormente, a construção do conhecimento se dá por meio da interação em sociedade.

Outra constatação foi que quando expostas a propostas de atividades distintas das suas rotinas, os alunos mostram-se extremamente participativos, demonstrando que trabalhos dessa natureza apresentam maior eficácia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em razão da importância acerca da oralidade na vida escolar e em sociedade, este Trabalho de Conclusão de Curso sugeriu e experimentou ferramentas didáticas para o auxílio do desenvolvimento dos gêneros orais. O objetivo central que norteou este trabalho consistiu no desenvolvimento de um projeto direcionado a alunos da educação básica, de uma escola pública, propondo ferramentas didáticas que auxiliem professores no trabalho com a oralidade. Foram selecionados alunos com idade entre 7 e 9 anos, da Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto na cidade de Francisco Beltrão/PR, pertencentes ao terceiro ano do ensino fundamental 1.

Frente a isso, ao aplicar o projeto, sugerimos ser possível promover uma reflexão sobre a importância da oralidade e conduzir os alunos a desenvolver domínio da expressão oral em diferentes esferas sociais. Fundamental para os alunos, no seu convívio escolar e também em sociedade, a oralidade deve ser trabalhada com intuito de melhorar o desempenho do discurso nas diversas interações, pelas quais, os alunos estarão expostos no dia a dia. Desse modo, a escolha de alunos entre 7 e 9 anos foi essencial, visto que o desenvolvimento de habilidades com a oralidade, quando ocorre nessa fase, torna-se uma ferramenta extremamente positiva, que irá auxiliar os alunos em sua trajetória escolar.

Os alunos utilizam principalmente a modalidade oral para a comunicação escolar ou em sociedade, desse modo, faz-se fundamental que a escola ofereça ferramentas didáticas que proporcionem o desenvolvimento da oralidade. A metodologia utilizada e o suporte do professor foram fundamentais para atingir os objetivos esperados. A partir da percepção do professor quanto às necessidades/dificuldades de cada aluno, foi possível promover a interação entre os indivíduos e garantir êxito no desenvolvimento das habilidades com a modalidade oral. Ou seja, o professor pode diagnosticar quando e quais alunos apresentam dificuldade com a oralidade, através de atividades realizadas no dia a dia.

Dentre as questões iniciais que regeram esse trabalho, estavam questionamentos quanto a fatores, individuais ou externos, que acarretam na dificuldade dos alunos em desenvolver a oralidade, sendo que foi possível destacar que, em sua maioria esses fatores, estão ligados ao contexto familiar, timidez ou problemas com a dicção. Além de causar dificuldade de desenvolver os gêneros orais, esses fatores acarretam no medo, inibição em se expressar oralmente.

Buscando oferecer aos alunos a possibilidade de trabalhar e desenvolver a oralidade de uma forma dinâmica e prática, este projeto foi desenvolvido e aplicado, utilizando como base a música, teatro, poesia, entrevistas, entre outros. Como as atividades visaram a interação, todos os alunos foram convidados a participar; desse modo, as atividades se adequaram quando surgiam adversidades, ou mesmo dificuldades, e o resultado foi satisfatório.

Ao longo dos três dias de aplicação das ferramentas didáticas, foram perceptíveis algumas evoluções, pois a manifestação de interesse em questionar, apresentar, contribuir com as atividades, partiu principalmente dos alunos com as maiores dificuldades em se expressar oralmente. Se evidencia a partir deste trabalho, que os alunos necessitam de interação e atividades que os auxiliem no desenvolvimento das habilidades com gêneros orais.

Com o desenvolvimento e aplicação deste trabalho e com a disponibilidade da metodologia aplicada neste estudo, infere-se houve uma contribuição com o ensino em termos acadêmicos e sociais. Já que muitas práticas desenvolvidas poderão ser aplicadas posteriormente por instituições ou profissionais que tenham interesse em trabalhar a oralidade com alunos do terceiro ano do ensino fundamental 1, ou, em outras turmas.

A partir deste trabalho, sugerimos que sejam realizados outros estudos acerca dos gêneros orais, contribuindo com o desenvolvimento dessa habilidade, principalmente em crianças. Recomendamos, adicionalmente, que possam ser desenvolvidos e aplicados projetos semelhantes a este, integrando alunos com a oralidade. Desse modo, poderão ser ofertadas ferramentas didáticas junto com infraestrutura básica para que alunos e professores alcancem os resultados esperados.

REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Josilete Alves Moreira; GALVÃO, Marise Adriana Mamede. **A oralidade em sala de aula de língua portuguesa: o que dizem os professores do ensino básico**. Filologia e Linguística Portuguesa, v. 17, n. 1, p. 249-272, 2015.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. 2.ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

BAKHTIN, Mikhail. **Estética da Criação Verbal**. Tradução de Paulo Bezerra. São Paulo: Martins fontes, 2003.

BAKHTIN, Mikhai. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. São Paulo: Martins Fontes, 2003. p.261-306.

BRASIL. **Lei de diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei n° 9394/96. Editora do Brasil, 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Proposta preliminar. Segunda versão revista. Brasília: MEC, 2016. Disponível em: <<http://basenacionalcomum.mec.gov.br/documentos/bncc-2versao.revista.pdf>>. Acesso em: 23 mar. 2017.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos de ensino fundamental: Língua Portuguesa. Brasília: MEC/SEF; 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>> Acesso em 14 mar. 2017

DIONISIO, Angela Paiva. **O livro didático de português: múltiplos olhares**. 3. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2005.

FÁVERO, Leonor L.; ANDRADE, Maria L.; AQUINO, Zilda. **Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna**. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FERREIRA, Aurélio Buarque de Holanda. **Mini Aurélio: o dicionário de língua portuguesa**. 8 ed. Curitiba: Positivo, 2010. p. 468-469. <https://www2.senado.leg.br/bdsf/bitstream/handle/id/70320/65.pdf> > Acesso em: 16 set. 2017.

GERALDO, Nathália. **Aparelho improvisado por professora está transformando desempenho de seus alunos**. Vix Inc – 2005-2017. Disponível em: <<https://www.vix.com/pt/inspiracao/549350/aparelho-improvisado-por-professora-esta-transformando-desempenho-de-seus-alunos>> Acesso em: 02 out. 2017.

LEITE, Jan Edson Rodrigues. **Fundamentos de linguística**. s/ano. Disponível em: <http://grad.letas.ufmg.br/arquivos/monitoria/LEITE_2010.pdf> Acesso em 05 de set de 2017.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. In _____ **Gêneros textuais e ensino**. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002. pp.19-36.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 9. ed. São Paulo: Cortez, 2008a.

MARCUSCHI. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008b.

MIZUKAMI, Maria da Graça Nicoletti. **Ensino: As abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 2011.

NETO, Irando Alves Martins. A importância do ensino de gêneros orais na formação do aluno como sujeito ativo na sociedade. **Avepalavra. Revista digital do curso de letras**; Edição nº especial, Ensino de língua portuguesa: UNEMAT câmpus Alto Araguaia Agosto de 2012. Disponível em: <<http://www2.unemat.br/avepalavra/EDICOES/Esp0812/artigos/irando.pdf>> Acesso em 29 de set de 2017.

PARANÁ. Secretaria de Estado da Educação. **Diretrizes Curriculares da Educação Básica: Língua Portuguesa**. Curitiba: SEED, 2008. 101p.

PREFEITURA BELTRÃO, Francisco. **Proposta Pedagógica da Educação Infantil e Ensino Fundamental – Anos Iniciais**. Francisco Beltrão: Núcleo Regional da Educação/Secretaria Municipal de Educação, 2007.

RODRIGUES, Linduarte Pereira; DANTAS, Maria Aparecida Calado. Gêneros orais e ensino: entre o dito e o prescrito. **Linha D'Água**, v. 28, n. 2, p. 137-153, 2015. Disponível em: < <http://www.journals.usp.br/linhadagua/article/view/102984> > Acesso em: 20 mai. 2017.

SAUSSURE, Ferdinand de. **Curso de linguística geral**. Org. Charles Bally, Albert Sechehaye. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Apes e Zidoro Blikstein. 27 ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

VYGOTSKY, Lev. S. **Pensamento e Linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.

VIGOTSKI, Lev. S. **A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores**. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes–selo Martins. 2007

APÊNDICE

PLANO DE AULA PROJETO TCC	
CABEÇALHO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO: ESCOLA MUNICIPAL HIGINO ANTUNES PIRES NETO PROFESSOR REGENTE: MÁRCIA BEDENAROSKI PROFESSOR ORIENTADOR: SUSIELE MACHRY SILVA SÉRIE: 3º ANO DO FUNDAMENTAL 1 TURMA: A DATA: 16/10/2017 HORÁRIO: 7H30 ÀS 11H30
ASSUNTO:	FERRAMENTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA ORALIDADE
CONTEÚDO:	Oralidade Meios de comunicação Musicalização
OBJETIVOS	Situar os alunos em relação ao tema do projeto Apresentar os meios de comunicação que utilizam a oralidade como fator fundamental Destacar a relevância do desenvolvimento da oralidade tanto para o meio escolar como para o meio social Aplicar exercícios de respiração, postura e fonação, para que os alunos compreendam a importância de cuidar da voz. Desenvolver a desinibição através de atividades com música
PROCEDIMENTOS E CRONOGRAMA	Apresentação do assunto e dos objetivos (5 min) Apresentação dos meios de comunicação (5 min) Aplicação atividade 1 (15 min) Aplicação atividade 2 (15 min) Aplicação atividade 3 (30 min) Reconhecimento de profissionais da mídia que utilizam a oralidade (15 min) Discussão em relação a importância da oralidade (10 min) Declamação do poema Aquarela de Toquinho e Vinicius de Moraes (10 min) Apresentação do vídeo da música Aquarela (5 min): Apresentação da cantora e musicista Mariney Trentin (10 min) Aplicação de exercícios de postura (20 min) Aplicação de exercícios de respiração (10 min) Aplicação de exercícios de fonação (20 min) Roda de música infantis (20 min) Roda de músicas atuais (30 min) Total: 225 minutos
MEIOS AUXILIARES	Data Show, folhas xerografadas, caixas de som, notebook, violão.
BIBLIOGRAFIA	http://gif-finder.com/ https://www.youtube.com/watch?v=rtd-DFn1fzk

OBSERVAÇÕES	Na ausência do convidado, as atividades devem ser realizadas conforme previsto, e as músicas demonstradas através de vídeos.
AVALIAÇÃO	Observação quanto a interação com as atividades e resolução dos exercícios

PLANO DE AULA PROJETO TCC	
CABEÇALHO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO: ESCOLA MUNICIPAL HIGINO ANTUNES PIRES NETO PROFESSOR REGENTE: MÁRCIA BEDENAROSKI PROFESSOR ORIENTADOR: SUSIELE MACHRY SILVA SÉRIE: 3º ANO DO FUNDAMENTAL 1 TURMA: A DATA: 18/10/2017 HORÁRIO: 7H30 ÀS 11H30
ASSUNTO:	FERRAMENTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA ORALIDADE
CONTEÚDO:	TEATRO
OBJETIVOS	Contribuir para o acesso e difusão do Teatro como objeto de reflexão e encantamento junto às crianças; Conscientizar os alunos acerca da necessidade e importância da Arte como exteriorização de sentimentos e valores; Propiciar momentos onde os alunos possam desenvolver a desinibição, imaginação e criatividade; Incentivo à leitura; Desinibição através da ferramenta “Telefone do Sussuro” Leitura/ contação de histórias à frente da sala
PROCEDIMENTOS E CRONOGRAMA	Apresentação do gênero teatro e duas características (15min) Apresentação de uma peça teatral através de data show (15 min) Reconhecimento da importância do teatro para o desenvolvimento da oralidade (15 min) Discussão em relação a importância da oralidade (10 min) Apresentação dos atores convidados a participar das atividades na sequência (10 min) Apresentação de uma peça de teatro (15 min) Roda de conversa sobre a importância do teatro para a oralidade (45 min) Entrega do “Telefone do Sussuro” e livro (10 min) Leitura do livro utilizando o telefone (15 min) Leitura de poemas/ versos/ trava línguas (15 min) Apresentação de um dos textos lidos / contação da história na frente da sala (50 min) Total: 225 minutos
MEIOS AUXILIARES	Data Show, “Telefone do Sussuro” folhas xerografadas, caixas de som, notebook, livros,
BIBLIOGRAFIA	
OBSERVAÇÕES	Na ausência do convidado, as atividades devem ser realizadas conforme previsto, e as músicas demonstradas através de vídeos.
AValiação	Observação quanto a interação com as atividades e resolução dos exercícios

PLANO DE AULA PROJETO TCC	
CABEÇALHO	INSTITUIÇÃO DE ENSINO: ESCOLA MUNICIPAL HIGINO ANTUNES PIRES NETO PROFESSOR REGENTE: MÁRCIA BEDENAROSKI PROFESSOR ORIENTADOR: SUSIELE MACHRY SILVA SÉRIE: 3º ANO DO FUNDAMENTAL 1 TURMA: A DATA: 19/10/2017 HORÁRIO: 7H30 ÀS 11H30
ASSUNTO:	FERRAMENTAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA ORALIDADE
CONTEÚDO:	Gênero Entrevista
OBJETIVOS	Apresentar o gênero; Aprimorar a fala em situação de comunicação oral formal; Participar de uma situação de comunicação oral formal; Reconhecer algumas das características e funções de uma entrevista; Construção roteiros de entrevistas; Entrevistar colegas da escola e organizar as informações da entrevista; Trabalhar a linguagem oral e escrita; Desenvolver o pensamento crítico; Entrevistar um convidado.
PROCEDIMENTOS E CRONOGRAMA	Apresentação do gênero entrevista (15 min) Apresentação de uma entrevista em vídeo (15 min) Apresentação de uma entrevista em jornal (15 min) Apresentação de uma entrevista de áudio (15 min) Desenvolvimento de uma entrevista no caderno (20 min) Aplicação da entrevista com os colegas (30 min) Discussão em relação a importância da entrevista (10 min) Apresentação do radialista que estará presente na sequência (10 min) Participação do radialista convidado (50 min) Conversa sobre a experiência das atividades (20 min) Aplicação do último questionário (Cf. Anexo III) (10 min) Desenho livre sobre as aulas do projeto (15 min) Total: 225 minutos
MEIOS AUXILIARES	Data Show, folhas xerografadas, caixas de som, notebook, lápis de cor.
BIBLIOGRAFIA	
OBSERVAÇÕES	Na ausência do convidado, as atividades devem ser realizadas conforme previsto, e as músicas demonstradas através de vídeos.
AValiação	Observação quanto a interação com as atividades e resolução dos exercícios

ANEXOS

ANEXO 1 - Instrumento para coleta de dados

Questionário – Professores e Equipe pedagógica

1. Quantos alunos estão matriculados em 2017 no Terceiro Ano do Ensino Fundamental 1? _____

2. Quais aspectos na sua opinião descrevem as dificuldades da oralidade nas crianças?

() Contexto Familiar

() Timidez.

() Problemas com dicção

() Outras _____

3. Dentre as atividades relacionadas a seguir, selecione aquelas que fazem parte de sua prática pedagógica e da escola como um todo.

() Teatro

() Música

() Dança

() Gincanas

() Apresentação de trabalhos

() Rádio Oficina

() Outras _____

4. Em relação à infraestrutura, a escola possui espaços que possam ser utilizados para aplicação de atividades que auxiliem no desenvolvimento da oralidade com os alunos?

() SIM

() NÃO

5. Em sala de aula, você desenvolve ações pedagógicas voltadas para o trabalho com o gênero oral?

() SIM

() NÃO

6. No trabalho cotidiano, você inclui atividades que possibilitem a interação dos alunos e a expressão verbal?

() Leitura em voz alta

() Contaçãõ de histórias

() Brincadeiras de rodas

- Gincanas
- Adivinha
- Trava-língua
- Ditado popular
- Outras _____

7. O livro didático oferece ferramentas que possibilitem você a trabalhar a oralidade com os alunos?

- SIM NÃO

ANEXO 2 - Instrumento para coleta de dados

Idade: _____ **Sexo:** () Masculino () Feminino

1. Você gosta de ler?
() SIM () NÃO
2. Você gosta de apresentar trabalhos na frente da sala?
() SIM () NÃO
3. Quando a professora pede para alguém ler em voz alta você:
() Oferece-se para ler.
() Lê caso seja obrigatório.
() Não gosta de ler.
4. Você já fez teatro?
() SIM () NÃO
5. Você tem celular?
() SIM () NÃO
6. Você utiliza o aplicativo WhatsApp?
() SIM () NÃO
7. Caso utilize, para enviar mensagens você prefere:
() Escrever a mensagem.
() Enviar áudio.
8. Você gosta de música?
() SIM () NÃO
9. Gosta de cantar?
() SIM () NÃO
10. Sabe tocar algum Instrumento?
() SIM () NÃO
11. Se sim, qual?
() Flauta doce
() Teclado
() Violão
() Guitarra
() Bateria
() Gaita
() Outros, Qual? _____
12. Você já visitou alguma rádio?
() SIM () NÃO
13. Você gosta de assistir TV?
() SIM () NÃO
14. Qual estilo de programação mais gosta?
() Desenhos
() Esporte
() Novela
() Jornal

- () Séries
- () Filmes
- () Reality show
- () Outros

Qual? _____

15. Escolha uma das profissões que você gostaria de ser quando crescer:

- () Cantor
- () Ator
- () Apresentador
- () Radialista
- () Narrador Esportivo

16. Qual seu cantor favorito?

ANEXO 3 - Instrumento para coleta de dados

Idade: _____ **Sexo:** () Masculino () Feminino

Qual das atividades você mais gostou?

- () Teatro
- () Música
- () Entrevista

ANEXO 4



Ministério da Educação
**Universidade Tecnológica Federal do
 Paraná**
 Campus Pato Branco
 Gerência de Ensino e Pesquisa
 Departamento de Letras
 Coordenação do Curso de Licenciatura em
 Letras
 Português e Inglês



APENDICE 1 – Modelo do termo de autorização da instituição para a realização de atividades didáticas.

Eu Vera Lucia Favanelo Portadora do
 RG 5.701.029-0, CPF 839.807.769-72 diretora da
 Escola Municipal Higino Antunes Pires Neto – Ensino Infantil e Fundamental,
 situada na cidade de Francisco Beltrão/PR, autorizo a acadêmica Juliana da
 Silva, a desenvolver a prática de seu trabalho de conclusão do curso, sob
 orientação da professora Susiele Machry Silva, da Universidade Tecnológica
 Federal do Paraná (UTFPR), campus Pato Branco. O projeto referido tem como
 título “O desenvolvimento da oralidade através de ferramentas didáticas no
 terceiro ano do ensino fundamental 1”. Declaro que estou ciente que a
 acadêmica realizará as atividades propostas em seu projeto nos dias 16, 18 e 19
 de outubro do ano de 2017, com acompanhamento da professora da turma. A
 mesma será bem-vinda em nossa escola.

Por ser verdade firmo o presente termo.

Pato Branco, 11 de Setembro de 2017.

Vera Lucia Favanelo
 VERA LUCIA FAVANELO
 DIRETORA
 2017 SET 11 10:18

Nome/ Carimbo/ Assinatura

Diretora da Instituição

ANEXO 5

MEIOS DE COMUNICAÇÃO

QUAIS MEIOS DE COMUNICAÇÃO VOCÊ PODE

USAR PARA:

1. AVISAR SEUS FAMILIARES QUE VAI SAIR?

2. DAR PARABÉNS PARA UM PRIMO QUE MORA NA BAHIA?

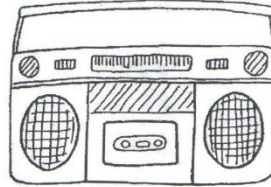
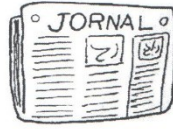
3. ASSISTIR UM FILME

4. OUVIR UMA NOTÍCIA?

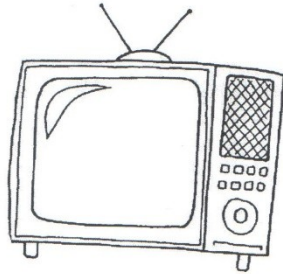
5. SABER O RESULTADO DE UM JOGO DE FUTEBOL?

ANEXO 6

1. Pinte o meio de comunicação no qual são lidas as notícias.



2. Pinte os meios de comunicação que você mais usa.



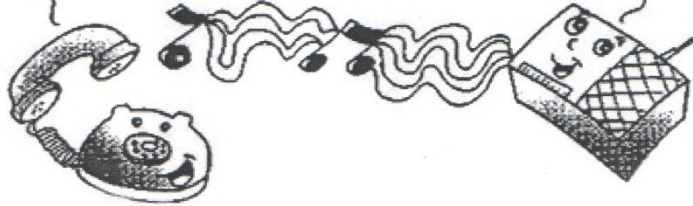
ANEXO 7

MEIOS DE COMUNICAÇÃO

Encontre, no caça-palavras, dez meios de comunicação.



T	E	L	E	G	R	A	M	A	M	C	J	T
E	H	V	N	Q	S	T	B	D	H	O	H	E
L	V	J	O	R	N	A	L	H	L	M	M	L
E	S	R	H	Á	V	T	V	M	L	P	B	E
F	T	E	X	D	E	E	F	G	N	U	N	V
O	N	V	P	I	R	A	L	K	T	T	F	I
N	R	I	J	O	V	T	M	H	D	A	R	S
E	D	S	S	K	G	R	X	V	S	D	V	Ã
K	V	T	H	L	N	O	N	V	X	O	L	O
X	C	A	R	T	A	P	N	T	M	R	K	P
N	S	G	X	C	I	N	E	M	A	Y	T	X



ANEXO 8



ANEXO 9



ANEXO 10

