



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAMPUS DE CAJAZEIRAS-PB**

MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE

**ORALIDADE, ENSINO E CIDADANIA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO
PRÁTICA INTERATIVA EM SALA DE AULA**

**CAJAZEIRAS – PB
2020**

MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE

**ORALIDADE, ENSINO E CIDADANIA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO
PRÁTICA INTERATIVA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus de Cajazeiras*, na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes*, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Prof.^a Dra. Rose Maria Leite de Oliveira.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira

CAJAZEIRAS – PB

2020

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)
Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764
Cajazeiras - Paraíba

D812o Duarte, Martha Neiva Evangelista.
Oralidade, ensino e cidadania: a contação de histórias como prática interativa em sala de aula / Martha Neiva Evangelista Duarte. - Cajazeiras, 2020.
108f.: il.
Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira.
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS)
UFCG/CFP, 2020.

1. Língua portuguesa – ensino. 2. Oralidade. 3. Gêneros orais. 4. Contação de histórias. 5. Linguística aplicada. I. Oliveira, Rose Maria Leite de Oliveira. II. Universidade Federal de Campina Grande. III. Centro de Formação de Professores. IV. Título.

UFCG/CFP/BS

CDU - 811.134.2(043.2)

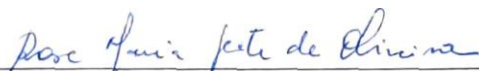
MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE

**ORALIDADE, ENSINO E CIDADANIA: A CONTAÇÃO DE HISTÓRIAS COMO
PRÁTICA INTERATIVA EM SALA DE AULA**

Dissertação apresentada ao Programa do Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS – da Universidade Federal de Campina Grande – *Campus* de Cajazeiras, na área de concentração *Linguagens e Letramentos*, linha de pesquisa *Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes*, como requisito parcial para a obtenção de título de Mestre em Língua Portuguesa, sob a orientação da Prof.^a Dra. Rose Maria Leite de Oliveira.

Aprovada em: 27/02/2020

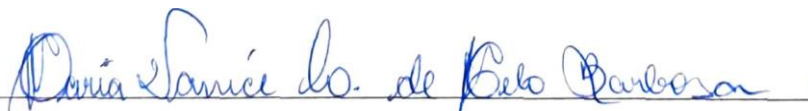
Banca Examinadora



ProP. Dr.ª Rose Maria Leite de Oliveira
(UAL/UFCG— Orientadora)



ProP. Dr.ª Maria do Socorro Pinheiro
(UECE — Examinadora 1)



ProP. Dr.ª Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa
(UFERSA — Examinadora 2)

Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa
(UFCG - Suplente)

*“De todo o amor que eu tenho
Metade foi tu que me deu
Salvando minh'alma da vida
Sorrindo e fazendo o meu eu...”
(Maria Gadú)*

*Aos meus avós maternos, Abílio Alves de Araújo e
Francisca Evangelista de Araújo, razão maior da
minha existência, por terem me assumido quando eu
tinha cinco anos de idade e por nunca terem me
deixado faltar nada, inclusive o amor.
Nunca me deram nem o aquém e nem o além, mas o
necessário para viver e crescer como ser humano,
com minhas dificuldades e meus valores.
Ensinaram-me muito do que hoje eu sei, pela
simplicidade e exemplo de vida e, por isso, eu sou
toda gratidão.*

AGRADECIMENTOS

A Deus, criador de tudo e de todos, por ter me dado vida e com o dom da sabedoria e inteligência me permitiu cursar o mestrado e construir a cada dia esta pesquisa. Por sempre estar comigo, dando-me forças, sustentando a minha mão para enfrentar os desafios com fé e esperança.

À Nossa Senhora ou Mãe Aparecida! A ela, tantas vezes recorri na ausência física de minha avó, quando sentia a orfandade bater à porta e necessitava dos seus cuidados de mãe. Nesses momentos cantava assim: “minha mãe é a Virgem Maria, é ela que agora vai me acolher, me abraçar, me perdoar, me compreender. Me acalmar, me ensinar, me educar, me formar, me amar...” (Música: Regaço Acolhedor de Ir. Kelly Patrícia). Sua presença sempre fora uma constante, nos bons e maus momentos. Obrigada, rainha do céu e da terra!

À minha mãe Maria e ao meu pai Joaquim (in memoriam), por terem sido instrumentos para a concretude dos planos de Deus para mim, afinal, a Palavra diz por meio do Profeta Jeremias: “antes que tu nasceste, eu já te amava assim. Antes que tu nasceste, já te queria para mim. Antes que no ventre fosses formado, eu já estava em ti...”

Às tias/madrinhas Vilany e Socorro, por todo o carinho e amor que sempre me dispuseram, ajudando-me em todos os momentos, sendo referencial em minha vida. Com vocês, sempre tive a certeza de que não estaria sozinha nunca.

À minha orientadora, Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira, por ter aceito esse desafio de “tirar leite de pedra”, por me ajudar a construir e organizar meus pensamentos, apesar das tantas dificuldades que enfrentei e pelas tantas luzes que me trouxe nos momentos em que sentia que não seria capaz, sempre pronta a me atender. A ti, serei eternamente grata!

Às Professoras doutoras Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa e Maria do Socorro Pinheiro pela participação na Banca Examinadora. E a Profa. Dra. Hérica Paiva, pela sua contribuição na Banca de Qualificação. Obrigada pela disponibilidade de leitura/exame do texto desta pesquisa e pelas valiosas contribuições!

A todos os professores que integram o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG) – *Campus* de Cajazeiras, por tantos ensinamentos valiosos para a minha profissão e, conseqüentemente, para a vida toda, especialmente à Profa. Dra. Maria Vanice Lacerda de Melo Barbosa, que muito mais do que uma professora, tornou-se uma amiga, me acolhendo em sua casa sempre que precisava, com todo carinho e cuidado. Obrigada, amiga querida, por todo o bem a mim dispensado.

Aos companheiros e companheiras da Turma V do Mestrado, especialmente àqueles que estiveram sempre perto de mim, compartilhando as angústias, sofrimentos, viagens e tantas alegrias: Tereza Cristina, Carlos Vieira, Leidiana Vale e Tânia Amâncio. Com vocês, vivi momentos inesquecíveis e tenho certeza de que seremos amigos para sempre. À distância não nos permitirá o esquecimento.

Ao Secretário de Educação Robson Alves de Almeida Diniz, aos gestores, professores, alunos e funcionários da Escola de Ensino Fundamental João Moreira Barros, minha segunda casa, por permitirem o desenvolvimento da minha pesquisa, pela convivência diária e pelo carinho de sempre.

A todos os meus afilhados e afilhadas, totalizando em vinte e cinco, presentes de Deus em minha vida, filhos do meu coração, a quem amo com amor maternal.

À Congregação das Irmãs de Nossa Senhora da Glória, pela vivência, oração e partilha do pão, especialmente à Ir. Vanessa Alves da Rocha, amiga querida, que muito incentivou e rezou quando eu estava na luta para passar na seleção e, no decorrer do curso, fazendo-se presente e me ajudando a perceber o quão capaz eu sou, sempre com uma palavra de esperança, uma palavra amiga. E a Ir. Maria de Fátima Xavier Barreto, pelas orações, companheirismo, amizade, carinho e também por me ajudar sempre que eu pedia para apresentar algo que havia escrito, para saber se era pertinente e compreensível. A elas, minha eterna gratidão e Deus vos abençoe!

Às amigas de sempre, que estão comigo em tantos momentos do meu viver, que dividem o trabalho, as alegrias e até mesmo os momentos mais difíceis, torcem por mim, que incentivaram para que eu chegasse aonde cheguei e também por aceitarem as tantas distâncias e negativas de momentos de encontro: Suene Barbosa Rodrigues e Joana Paula Bezerra Araújo.

À amiga Jackeline Sousa Silva, pelos longos anos de amizade, desde a época do Educandário Emília de Lima Pinho, depois o Curso de Letras Português, na cidade de Quixeramobim-CE e, na Secretaria de Educação, grande incentivadora para que eu cursasse o Mestrado. Sou sua fã e lhe tenho sempre como exemplo de vida, por sua sabedoria e lutas, sempre disposta a me ajudar, orientando e mostrando-me luzes quando as mesmas me faltavam. Obrigada, querida amiga!

A todos aqueles que rezaram, torceram, alegraram e acreditaram em mim, que colaboraram direta ou indiretamente para a realização deste sonho: o Mestrado.

E, por fim, à Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES), por fomentar o desenvolvimento de pesquisas na área de formação de professores da Educação Básica.

RESUMO

A oralidade, como uma das modalidades da Língua Portuguesa, ao longo dos anos, tem sofrido inúmeras formas de preconceitos, em muitos casos, tornando-se bem menos prestigiada, em detrimento da modalidade escrita, que é considerada altamente prestigiada. Esta pesquisa tem por objetivo investigar e descrever a contribuição da oralidade como meio que possibilita a comunicação e a interação discente, favorecendo a formação do aluno enquanto cidadão letrado, crítico e capaz de defender suas opiniões, em turmas do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de Acopiara-CE. Desse modo, quanto à metodologia, a pesquisa é de natureza descritiva, indutiva, qualitativa e documental. Tem como sujeitos dois professores da rede pública e toma como foco de análise o material de apoio didático usado em sala de aula por tais sujeitos e por entrevistas semiestruturadas que tratam da formação acadêmica dos referidos professores, como também, do trabalho com os gêneros orais em sala de aula. O arcabouço teórico está amparado pela Linguística Aplicada, a partir de teorias que embasam e subsidiam de forma significativa o estudo em questão, como as proposições de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008, 2010), Elias (2014), Bortoni-Ricardo & Machado (2013), Koch (2013), Schneuwly & Dolz (2004), Antunes (2009), Benveniste (2006), bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017). Após a análise dos dados, constatamos a pouca exploração de gêneros orais em materiais de apoio didático, bem como a falta de conceitos mais sólidos e sistemáticos em torno da oralidade e dos gêneros que ela encerra, pelos professores de Língua Portuguesa em suas práticas na sala de aula. A fim de contribuir para mudar esse quadro, apresentamos ao final desse trabalho uma proposta de intervenção a partir de um Projeto de Contação de Histórias a ser aplicada aos professores de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental II.

Palavras-Chave: Oralidade. Gêneros Oraís. Ensino. Contação de Histórias.

ABSTRACT

Orality, as one of the modalities of the Portuguese language, over the years, has suffered numerous forms of prejudice, in many cases, becoming much less prestigious, to the detriment of the written modality, which is considered highly prestigious. This research aims to investigate and describe the contribution of orality as a means that enables communication and student interaction, favoring the formation of the student as a literate, critical and capable of defending their opinions, in classes of the 6th and 9th years of Elementary School, from a municipal public school in Acopiara-CE. Thus, regarding the methodology, the research is descriptive, inductive, qualitative and documentary. It has as subjects two public school teachers and focuses on analyzing the didactic support material used in the classroom by such subjects and through semi-structured interviews that deal with the academic education of the said teachers, as well as the work with oral genres in classroom. The theoretical framework is supported by Applied Linguistics, based on theories that substantially support and support the study in question, such as the propositions of Bakhtin (2003), Marcuschi (2008, 2010), Elias (2014), Bortoni-Ricardo & Machado (2013), Koch (2013), Schneuwly & Dolz (2004), Antunes (2009), Benveniste (2006), as well as the National Curriculum Parameters (BRAZIL, 1997) and the Common Curricular National Base (BRAZIL, 2017). After analyzing the data, we found little exploitation of oral genres in didactic support materials, as well as the lack of more solid and systematic concepts around orality and the genres it encloses, for Portuguese language teachers in their classroom practices. In order to contribute to changing this situation, we present at the end of this work an intervention proposal based on a Storytelling Project to be applied to Portuguese Language teachers in Elementary School II.

Keywords: Orality. Oral Genres. Teaching. Storytelling.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 LINGUAGEM, GÊNEROS ORAIS E PRÁTICAS ESCOLARES	15
2.1 Estudo da língua(gem) à luz da abordagem enunciativa.....	15
2.2 As relações entre o oral e o escrito.....	20
2.3 A abordagem dos gêneros orais nos documentos parametrizadores da educação.....	23
2.3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN.....	24
2.3.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC.....	27
2.4 A contação de histórias como ferramenta para as práticas com os gêneros orais.....	30
3 METODOLOGIA.....	37
3.1 Critérios de <i>design</i> da pesquisa.....	37
3.2 Critérios de coleta de dados.....	38
3.3 Critérios ou categorias de análise dos dados.....	38
4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS.....	40
4.1 Análise do livro didático de Língua Portuguesa 6º ano – Universos: Língua Portuguesa.....	40
4.2 Análise do livro didático de Língua Portuguesa 9º ano – Universos: Língua Portuguesa.....	51
4.3 Análise da entrevista semiestruturada	61
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	72
6 REFERÊNCIAS	76
ANEXO.....	79
APÊNDICES	82
APÊNDICE A	83
APÊNDICE B.....	84
APÊNDICE C	86
APÊNDICE D	91
APÊNDICE E.....	96

1 INTRODUÇÃO

Nos primórdios da humanidade, o homem já se comunicava com os outros por meio de gestos ou emissão de sons compreensíveis para eles. Anos depois, passou a fazer desenhos nas paredes das cavernas onde habitavam, retratando a vivência do dia a dia e a essa atividade os livros de História chamam de pintura rupestre. Muitos anos depois, a escrita surgiu com os sumérios, a chamada escrita cuneiforme, porque eles sentiam a necessidade de guardar seus escritos, bem como ajudar nas atividades comerciais. Em seguida os egípcios criaram também o seu sistema de escrita, os hieróglifos, e muitos povos depois fizeram a mesma coisa, demonstrando, assim, algo intrínseco ao ser humano, o desejo de interagir com o outro por meio da linguagem, seja ela escrita ou oral.

O ato da linguagem é condição para a constituição de aspectos ideológicos, culturais, históricos nas mais variadas práticas sociais, e tais aspectos também determinam a configuração e o funcionamento do ato na ação comunicativa. Por conseguinte, o homem é, por excelência, um ser comunicativo, um ser que interage e, conseqüentemente, um ser que fala.

Neste contexto, a comunicação é uma atividade indispensável a todos os seres humanos e a vivência em sociedade se faz porque há várias formas de comunicação, portanto, a língua de um povo é o maior tesouro da humanidade. Sendo assim, produzimos linguagem em tudo que fazemos: numa conversa entre amigos, quando escrevemos uma carta, numa lista de compras, dentre outros. Percebemos, então, o quão importante é a língua e seus efeitos na vida das pessoas.

No que tange à Língua Portuguesa, ela é dividida em duas modalidades, oral e escrita, e necessita ser tratada com o mesmo grau de importância na escola, como também na sociedade, embora cada uma apresente as suas especificidades. Diante disso, não podemos afirmar que uma modalidade seja superior a outra, mas nem sempre se entende desta forma e acaba uma modalidade se tornando mais privilegiada do que outra ou, por que não dizer, ser fonte de preconceito. E isto se dá, sobretudo, porque entendemos a fala como particular, própria de cada pessoa.

Durante anos, a escola se prestou ao papel de fomentar a aquisição, desenvolvimento e aprimoramento tão somente da escrita, e isso é justificado porque vivemos em uma sociedade grafocêntrica. A razão para a escolha da escrita, na prática educativa, em detrimento da oralidade, fundamenta-se no fato de a oralidade ser algo natural, espontâneo; enquanto a escrita é um recurso tecnológico e, portanto, “carece” de um estudo sistemático para a

apropriação. Ademais, a escola, de certo modo, acabou reforçando e legitimando a cultura ditada pela classe dominante e esta, como se sabe, historicamente, prima pela escrita no foco do ensino.

Como instrumento de enunciação, a linguagem se caracteriza como o espaço privilegiado de interação dos humanos, dentro de um contexto histórico, ideológico e social. De acordo com Bakhtin (1986, p. 123), “a verdadeira substância da língua não é o sistema abstrato de formas linguísticas, mas o fenômeno social de interação verbal, realizada por meio da enunciação”. A interação verbal constitui, assim, a realidade fundamental da língua.

Com isso, Bakhtin (1986) nos faz entender que os usos que fazemos da língua por meio dos enunciados, sejam eles orais ou escritos, são construídos pelos sujeitos, nos processos interativos. Assumimos os papéis sociais que são construídos no próprio processo de interação humana.

De acordo com o exposto, ressaltamos que é necessário e urgente que a escola não seja um lugar de exclusão, e que as modalidades da língua possam ser trabalhadas em proporções igualitárias, acima de tudo, que os professores da área de Língua Portuguesa dominem pressupostos teóricos e metodológicos que lhes permitam uma reflexão sobre o ensino da língua materna, considerando as noções de variações e mudanças, para melhorarem a sua prática, percebendo, então, que fala e escrita se completam e que uma não deve excluir a outra, até mesmo porque não escrevemos como falamos e muito menos falamos como escrevemos.

Neste contexto, a realização desta pesquisa surgiu a partir da própria prática educativa da professora pesquisadora que vê em seus alunos a inércia quando se fala ou sugere uma atividade que contemple o gênero oral, das mais simples, como recitar poemas nas festas das mães, pais ou mesmo uma participação em peça teatral. Por não ser uma prática usual, muitos questionamentos apareceram: os alunos não participam por vergonha? Eles têm vergonha de falar, se expressar em público? Ou eles simplesmente não sabem, porque os gêneros orais não são trabalhados devidamente para esse fim? Baseados em nossa experiência enquanto professora de Língua Portuguesa, acreditamos que o processo ensino e aprendizagem se dá com uma ênfase bem maior na modalidade escrita em detrimento da modalidade oral, portanto, eis o motivo maior para a escolha do objeto que se pretende investigar.

Assim, a questão norteadora desse trabalho está centrada na necessidade de como trabalhar, em sala de aula, com a modalidade oral de uma forma mais sistemática, por meio dos gêneros também orais, dando a sua devida importância no processo da aprendizagem que só favorecerá o desenvolvimento dos alunos, bem como, o seu grau de letramento.

No percurso da presente pesquisa empreendida, buscaremos respostas que evidenciam um problema que nos leva a refletir sobre o ensino da oralidade e as razões pelas quais ela ainda não recebeu a atenção e o respeito que lhe é devido no âmbito escolar. A partir de tal problemática, partimos das seguintes hipóteses: a oralidade e o uso dos gêneros orais em sala de aula ainda são temas pouco trabalhados em espaço escolar; os professores não trabalham com a oralidade por acreditarem que seria uma oportunidade para o surgimento de atos indisciplinados por parte dos alunos ou porque os docentes reproduzem um método de trabalho que fez parte de sua formação, na qual não receberam conhecimentos adequados quanto aos gêneros orais e as diversas estratégias a eles relacionados; insuficiência de materiais didáticos para o trabalho com a oralidade.

Considerando o exposto, o objetivo geral desta pesquisa é investigar e descrever a contribuição da oralidade como meio que possibilita a comunicação e a interação discente, favorecendo a formação do aluno enquanto cidadão letrado, crítico e capaz de defender suas opiniões, em turmas do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de Acopiara-CE.

Como objetivos específicos, pretendemos: aprofundar conhecimentos sobre a oralidade e suas contribuições para o aprendizado e o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos; identificar como a oralidade, e os gêneros orais formais e os informais que dela emergem, vem sendo trabalhada, em sala de aula, a partir dos livros didáticos utilizados pelos docentes do 6º e do 9º anos do Ensino Fundamental; elaborar uma Proposta de Intervenção que contemple a oralidade e os gêneros que a ela se relacionam como forma de contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa oral do aprendiz.

A oralidade, como uma das modalidades da Língua Portuguesa, ao longo dos anos, tem sofrido inúmeras formas de preconceitos, em muitos casos, tornando-se bem menos prestigiada, em detrimento da modalidade escrita, que é considerada altamente prestigiada. Podemos, então, dizer que a escola, como lugar do conhecimento e letramento, tem deixado a desejar quanto ao uso da modalidade oral. E recai sobre a figura do professor o trabalho com as modalidades escrita e oral da Língua Portuguesa. Afinal é de sua responsabilidade ensinar as diversas possibilidades do uso adequado da língua.

Assim sendo, acreditamos que é possível construir vários saberes junto aos aprendizes com relação à fala, por meio de um trabalho focado em práticas que trazem os gêneros discursivos orais, a partir dos quais, tais sujeitos poderão refletir sobre os usos da língua consoante o seu cotidiano, dentro ou fora da escola.

Cabe à escola, portanto, o papel de desenvolver habilidades e competências nos seus educandos para que eles possam se comunicar de diversas maneiras e em contextos diferentes, para que a linguagem, como instrumento de comunicação e interação transforme-os em aprendizes interativos e construtores de suas histórias, defensores de suas opiniões.

Nesse bojo, o ensino de Língua Portuguesa necessita passar por uma reestruturação no que concerne ao estudo das práticas orais, por meio do estudo dos gêneros textuais, deixando de lado a estruturação e uso de regras que, muitas vezes, não têm nem sentido para aqueles que estão aprendendo, representando um ensino mecânico e não dinâmico como se espera ou se deseja.

Diante desse contexto, o foco do ensino de regras, a que chamamos de atividade metalinguística, deverá ser deslocado para um plano secundário e as habilidades de uso da língua, perante à modalidade oral também, em situações concretas de interação, devem ganhar um lugar muito especial, no âmbito da sala de aula. Assim, o que ensinar no âmbito da Língua Portuguesa deverá ser sempre revisto e ressignificado em favor do fenômeno social da interação verbal.

Sendo assim, faz-se necessário tratar a oralidade no cotidiano da sala de aula. Com isso, é importante tratar dos conhecimentos em torno do conceito de língua falada, bem como carece ao professor dispor de conhecimentos relacionados aos diferentes tipos de textos que circulam na sociedade, em diversos domínios discursivos.

É muito importante que a escola possa preparar seus alunos para se saírem bem em diferentes práticas sociais, principalmente diante daquelas de que dependem a sua sobrevivência. É relevante que nossos alunos possam vivenciar a riqueza e a variedade dos usos da língua, principalmente com a modalidade oral, sobre a qual trataremos nesse trabalho.

Quanto à metodologia, a presente pesquisa é de natureza descritiva, indutiva, qualitativa e documental. Tem como sujeitos dois professores da rede pública de ensino da cidade de Acopiara-CE e toma como foco de análise o material de apoio didático usado em sala de aula por tais sujeitos e por *entrevistas semiestruturadas* que tratam da formação acadêmica dos referidos professores, como também, do trabalho com os gêneros orais em sala de aula. Está baseada predominantemente na abordagem de Prodanov e Freitas (2013) que nos dá suporte quanto aos critérios de *design* da pesquisa, os critérios para coleta de dados e os critérios para análise e interpretação desses dados.

Quanto à fundamentação teórica, ela está amparada pela Linguística Aplicada, a partir de teorias que possam dar embasamento e subsidiar de forma significativa o estudo em questão, como as proposições de Bakhtin (2003), Marcuschi (2008, 2010), Elias (2014),

Bortoni-Ricardo & Machado (2013), Koch (2013), Schneuwly & Dolz (2004), Antunes (2009), Benveniste (2006), bem como os Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN (BRASIL, 1997) e a Base Nacional Comum Curricular - BNCC (2017).

A pesquisa em questão está estruturada da seguinte forma:

Neste primeiro capítulo, a *introdução*, apresentamos e contextualizamos a pesquisa em tela, a importância do ato de comunicar-se, como também os reais motivos que nos levaram a querer investigar como a oralidade está sendo trabalhada nas aulas de Língua Portuguesa, nos 6º e 9º anos do Ensino Fundamental II, conforme nos orientam os documentos da educação brasileira.

No *segundo capítulo*, expomos a fundamentação teórica, alicerce que sustenta toda a pesquisa em questão, a partir das contribuições dos teóricos e documentos parametrizadores que já foram acima mencionados.

No *terceiro capítulo*, descrevemos a metodologia científica adotada, esclarecendo sobre os critérios de *design* da pesquisa, os critérios para coleta de dados e os critérios para análise e interpretação desses dados.

No *quarto capítulo*, apresentamos a análise e discussão dos dados, a partir de uma abordagem qualitativa, considerando os dados levantados pela pesquisadora por meio das entrevistas aos sujeitos colaboradores da investigação, bem como os achados importantes nos materiais de apoio didático.

No *quinto capítulo*, apresentamos as *considerações finais* da pesquisa, nas quais retomamos todo o percurso da investigação e confirmamos os objetivos alcançados, seguidas das *referências bibliográficas* que a fundamentaram.

Nos apêndices deste trabalho, além dos instrumentos utilizados para o levantamento dos dados, apresentamos uma Proposta de Intervenção, para os professores do 6º ao 9º ano, do Ensino Fundamental, a partir de um projeto de contação de histórias, com o intuito de melhorar as práticas pedagógicas em torno do trabalho com os gêneros orais, nos diversos contextos de usos sociais nos quais os aprendizes estão inseridos.

2 LINGUAGEM, GÊNEROS ORAIS E PRÁTICAS ESCOLARES

2.1 Estudo da língua(gem) à luz da abordagem enunciativa

Apoiados nos postulados de Bakhtim, mais precisamente em sua obra intitulada de *Marxismo e Filosofia da Linguagem*, compreendemos que a enunciação é a unidade de base da língua, por sua vez, ela é de natureza social, pois traduz em sua prática os discursos interior (consigo mesmo) ou exterior. Afinal a enunciação não é construída fora de um contexto; cada pessoa inserida nesse contexto representa um “horizonte social”. A partir desse viés, Bakhtim (1995, p.17) define a língua “como expressão das relações e lutas sociais, veiculando e sofrendo o efeito desta luta, servindo, ao mesmo tempo, de instrumento e de material”.

Sendo assim, é válido ressaltar que, para Bakhtim (op.cit), a palavra é o signo ideológico por excelência. Exatamente porque, sendo ideológico, possui um significado que remete a algo fora de si mesmo. Sendo ideológico é, portanto, um signo. Ela consegue registrar as menores variações das relações sociais. A consciência ou o pensamento mental, como se queira chamar, são mantidos pela linguagem e modelados pela ideologia. Dessa maneira, a palavra é a responsável por conduzir ao diálogo, sejam eles individuais ou coletivos, gerados entre os envolvidos no processo comunicativo durante a interação verbal, nos diferentes contextos sociais.

Nesse bojo, a existência do signo nada mais é do que a materialização da comunicação. É nesse pensamento que Bakhtin defende que:

A palavra é o fenômeno ideológico por excelência. A realidade toda da palavra é absorvida por sua função de signo. A palavra não comporta nada que não esteja ligado a essa função, nada que não tenha sido gerado por ela. A palavra é o modo mais puro e sensível de relação social. [...] Por ora, notemos apenas que o material privilegiado da comunicação na vida cotidiana é a palavra. (BAKHTIN, 1995, p. 36-37)

Neste contexto, é oportuno trazermos, aqui, as concepções de linguagem, a partir de estudos realizados no século XX, embasados na Linguística Moderna e defendidos por Travaglia (2006), que são: *linguagem como expressão do pensamento, linguagem como instrumento de comunicação e linguagem como processo de interação.*

Na primeira concepção, sendo a linguagem uma expressão do pensamento, a língua é construída no interior de cada sujeito, tornando-se, assim, uma prática individual, que nasce no psíquico e se organiza pela atividade mental.

Ao concebermos a língua como instrumento de comunicação, conforme a segunda concepção, ela nada mais é do que um código abstrato, com o objetivo de transmitir uma mensagem (emissor) para alguém que deverá receber (receptor), havendo apenas a comunicação como forma de codificação e decodificação da mensagem.

Por fim, temos a concepção de língua como processo de interação, essência primordial da linguagem que se concretiza na enunciação, defendida na *Filosofia Marxista* de Bakhtin. Sendo a língua a responsável pelo processo de interação humana, o sujeito é ativo, construtor desse processo, como também, constrói sentidos. Estando esta última concepção melhor afinada com a pesquisa aqui em questão.

Assim sendo, o ato da linguagem é condição para a constituição de aspectos ideológicos, culturais, históricos nas mais variadas práticas sociais, sendo que tais aspectos também determinam a configuração e funcionamento da ação comunicativa. Certos parâmetros sociais refeitos nas interações verbais acabam por oferecer as possíveis escolhas nas dinâmicas discursivas. Esse processo, essencialmente dialógico, é garantido pelo que Bakhtin (2003, p. 261-262) definiu como gênero do discurso:

O emprego da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana. Esses enunciados refletem as condições específicas e as finalidades de cada referido campo, não só por seu conteúdo (temático) e pelo seu estilo da linguagem, ou seja, pela seleção dos recursos lexicais, fraseológicos e gramaticais da língua, mas, acima de tudo, por sua construção composicional [...] Evidentemente, cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso.

Segundo Benveniste (2006), a sociedade em si, só tem sustentação pelo uso coletivo dos signos da comunicação, assim sendo, a sociedade é mantida através dos usos que faz da linguagem. A partir de tal pensamento, usar a língua é uma forma de exercer práticas sociais e, linguisticamente falando, a mesma se caracteriza por meio do discurso, seja ele falado ou escrito.

Nesse bojo, Benveniste (2006, p. 93-94) nos afirma que:

A língua é o espelho da sociedade, que ela reflete a estrutura social em suas particularidades e suas variações e que ela é mesmo por excelência o índice das mudanças que se operam na sociedade e nesta expressão privilegiada que se chama a cultura.

Então, é notório que a língua nasce e se desenvolve no seio da sociedade, no meio da comunidade falante e, tanto a linguagem, como a sociedade, elaboram-se e se transformam pelos mesmos processos, sendo a linguagem o único meio de atingir outro ser humano, tanto para transmissão de uma mensagem, quanto para receber dele uma nova mensagem.

De acordo com Antunes (2009, p. 23), “a língua é, assim, um grande ponto de encontro; de cada um de nós, com os nossos antepassados, com aqueles que, de qualquer forma, fizeram e fazem a nossa história”. Assim sendo, linguagem, língua e cultura de um povo são realidades indissociáveis.

Numa relação com este pensamento, Benveniste (2006, p.101) afirma que “cada um fala a partir de si. Para cada falante o falar emana dele e retorna a ele, cada um se determina como sujeito com respeito ao outro ou a outros”. Então, a língua é aquilo que nos caracteriza, que nos individualiza, sendo ao mesmo tempo uma realidade individual e extensiva à toda a coletividade, abrangendo a sociedade de todas as maneiras.

Para Marcuschi (2010), a língua deve servir para os usos que fazemos dela, e não o contrário. Para o autor:

Não serão primeiramente as regras da língua nem a morfologia os merecedores de nossa atenção, mas os *usos da língua*, pois o que determina a variação linguística em todas as suas manifestações são os usos que fazemos da língua. São as formas que se adequam aos usos e não o inverso. (op.cit., 16)

Diante disso, vale ressaltar a importância que a língua exerce nas interações sociais e nos diversos contextos nos quais estamos inseridos. O autor nos explicita acima que não é o domínio da língua escrita em si que promove a transformação na vida dos seres humanos, mas sim, os usos que eles fazem dessa habilidade em variados contextos e em modalidades diferentes. Nesse sentido, é relevante que a escola reflita sobre seu papel na sociedade, bem como, no desenvolvimento de práticas pedagógicas mais eficientes, que possibilitem ampliar novos horizontes e aprendizagens significativas.

Portanto, ao pensarmos na escola enquanto instituição de ensino e o que ela pode oferecer aos alunos, temos que empreender práticas que valorizem uma gama de habilidades já dominadas pelos aprendizes em termos de língua materna, tendo em vista que a capacidade comunicativa eles já trazem desde que chegam à escola, ainda muito pequenos, pois é por meio da fala que a criança conquista seu conhecimento sobre o mundo. Todavia, é na escola,

o lugar onde os alunos necessitam desenvolver e aprimorar a competência oral, sistematicamente, para lograrem sucessos nas várias situações sociocomunicativas.

Sobre isso, Marcuschi (2008, p. 55-56) acrescenta:

Nessa perspectiva, o trabalho em língua materna parte do enunciado e suas condições de produção para entender e bem produzir textos. Sem esquecer a língua, essa mudança do foco iria do significado à significação. Do enunciado à enunciação. Da palavra ao texto e deste para toda a análise e produção de gêneros textuais. É uma forma de chamar a atenção do aluno para a real função da língua na vida diária e nos seus modos de agir e interagir. Nesse percurso, nota-se que a língua é variável e variada, as normas gramaticais não podem ser tão rígidas e não podem ser o centro do ensino.

Ainda nessa perspectiva, embora Marcuschi (2008, p. 61) afirme que não existe a possibilidade de trabalhar a língua sem observar o sistema (gramática), pois se alguém é falante de uma língua, ele domina as regras, para ele “a língua é um conjunto de práticas sociais e cognitivas historicamente situadas. Vai bem mais além, “as línguas são objetivações históricas do que é falado”.

Nessa seara, Antunes (2003, p. 85), acrescenta o seguinte:

As pessoas, quando falam, não têm liberdade total de inventar, cada uma a seu modo, as palavras que dizem, nem têm a liberdade irrestrita de colocá-las de qualquer lugar nem de compor, de qualquer jeito, seus enunciados. Falam, isso, sim, todas elas, conforme as regras particulares da gramática de sua própria língua. Isso porque toda língua tem sua gramática, tem seu conjunto de regras, independentemente do prestígio social ou do nível de desenvolvimento econômico e cultural da comunidade em que é falada. Quer dizer, não existe língua sem gramática.

Com isso, é importante que tenhamos a gramática, ou o seu funcionamento, mais especificamente em textos orais e escritos, como uma importante ferramenta, que permite uma melhor atuação na comunicação e não somente para o uso de caráter prescritivo, pois a língua e tudo que está associado a ela, é um fenômeno social.

A escola, como agência do letramento por excelência, deve oferecer espaços nos quais os alunos experienciem práticas sociais orais letradas e, portanto, é importante assumir como objeto de pauta tal abordagem em todas as instâncias escolares. Assim, poderemos vislumbrar sujeitos sociais capazes de se inscreverem no mundo que os cerca, ou seja, conscientes das suas escolhas políticas e sociais. Enfim, ter competência comunicativa vai além de saber dizer, é compreender os efeitos do que se diz para os outros.

Ao falarmos na escola como agência do letramento, cabe-nos pensarmos também no entendimento do termo *letramento*. Esta palavra é bem recente no campo educacional, mais precisamente no cotidiano de nossas escolas, e é usado como uma tradução da palavra inglesa *literacy*, que nos remete ao entendimento das habilidades de *ler* e *escrever*, partindo do pressuposto das práticas sociais.

Ao pensarmos no letramento enquanto prática social, é crucial diferenciar conceitualmente os termos *alfabetização* e *letramento*. Para Soares (1998):

Um indivíduo alfabetizado não é necessariamente um indivíduo letrado; alfabetizado é aquele que sabe ler e escrever; já o indivíduo letrado, o indivíduo que vive em estado de letramento, é não só aquele que sabe ler e escrever, mas aquele que usa socialmente a leitura e a escrita, pratica a leitura e a escrita, responde adequadamente às demandas sociais de leitura e escrita. (p.39-40)

Partindo desse entendimento, podemos ver que as palavras são interligadas, mas também são distintas, pois encontramos nas relações sociais, indivíduos letrados e não alfabetizados, como também, indivíduos alfabetizados e não letrados. Sendo assim, as práticas sociais de letramento que vivenciamos no cotidiano vão desenvolvendo o nosso grau de alfabetismo, ou porque não dizermos, o nosso nível de leitura e escrita.

Segundo Rojo (2009), vale a pena insistir na distinção dos termos *alfabetismo* e *letramento*. Para ela, essa distinção se dá da seguinte maneira:

O termo *alfabetismo* tem um foco individual, bastante ditado pelas capacidades e competências (cognitivas e linguísticas) escolares e valorizadas de leitura e escrita (letramentos escolares e acadêmicos), numa perspectiva psicológica, enquanto o termo *letramento* busca recobrir os usos e práticas sociais de linguagem que envolvem a escrita de uma ou de outra maneira, sejam elas valorizadas ou não valorizadas, locais ou globais, recobrindo contextos sociais diversos (família, igreja, trabalho, mídias, escola, etc.), numa perspectiva sociológica, antropológica e sociocultural (p.98)

Assim, os usos que fazemos da escrita na sociedade em que vivemos, sejam de uma pequena apropriação a uma grande, determinará o nível do letramento e conseqüentemente o nível de alfabetismo das pessoas.

Nesse viés, conforme Ribeiro (2017), sendo a língua um instrumento de poder, entender seu uso é possibilitar sustentar ideias, valores e aspirações. É consideravelmente importante que o agir na sala de aula permita o pleno exercício da cidadania, a

democratização de várias possibilidades de práticas letradas, para que os alunos se tornem críticos e capazes de defender suas opiniões, criando espaços de expressão oral como também de expressão escrita.

Enfim, passaram-se décadas até se chegar a uma nova concepção de língua na qual se prezam as práticas sociais e os usos que fazemos dela. No contexto do ensino, por muitos anos, oralidade e escrita foram consideradas práticas opostas no cotidiano da sala de aula, predominantemente com o uso da escrita em detrimento da fala. Sobre tais aspectos, trataremos na seção a seguir.

2.2 As relações entre o oral e o escrito

No contexto do ensino, por muitos anos, oralidade e escrita foram consideradas práticas opostas no cotidiano da sala de aula, predominantemente com o uso da escrita em detrimento da fala. Passaram-se décadas até se chegar a uma nova concepção de língua na qual se prezam as práticas sociais, os propósitos comunicativos.

Desta forma, Marcuschi (2001, p. 17), afirma-nos que: “oralidade e escrita são práticas e usos da língua com características próprias, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos nem uma dicotomia”. Ambas são atividades interativas e complementares no contexto das práticas culturais e sociais, portanto, ao tratarmos da fala e da escrita, é importante destacarmos que estamos analisando duas modalidades que pertencem ao mesmo sistema linguístico.

Sendo a oralidade uma modalidade da língua portuguesa, ela está intrinsecamente ligada à construção do saber comunicativo nos usos linguístico-discursivos, tendo em vista, que tal saber é construído nas relações humanas, mais precisamente na relação do homem com o mundo, consigo mesmo e com outras pessoas. É neste contexto que Maciel (2013, p.11) nos diz que: “o ensino da oralidade, enquanto eixo a ser ensinado nas escolas brasileiras, é um saber construído e reconstruído nas interfaces dessa relação”.

Segundo Stubbs (1986), a palavra *oralidade* é usada para “referir habilidades na língua falada”. Nesse viés, sabemos que a fala, não é ensinada no mesmo sentido em que a escrita é ensinada, pois a mesma é adquirida ainda na convivência da família espontaneamente, informalmente, ao contrário da escrita que necessita ser apreendida em contextos formais de ensino.

Sendo a fala algo espontâneo e que se aprende no contexto familiar, qual o papel da escola especificamente com essa modalidade da língua? É dever da escola sistematizar em

suas práticas os usos da oralidade, tais como: apresentar-se em público, apresentar relatos orais, proferir palestras ou conferências, participar de entrevistas, dentre várias outras situações do cotidiano que exigem a modalidade oral da língua, sejam elas formais ou não.

Por isso, a escolarização tornou-se um bem cultural que tantas pessoas desejam ter, sendo um bem indispensável no mundo moderno. O domínio da escrita e o acesso ao saber tem se tornado uma das mais importantes fontes de poder nas sociedades, mas, muitas vezes, é privilégio das classes dominantes.

De acordo com Marcuschi (2001, p. 17), “[...] todos os povos indistintamente, têm ou tiveram uma tradição oral, mas relativamente poucos tiveram ou têm uma tradição escrita, isto não torna a oralidade mais importante ou prestigiosa que a escrita”. Sabemos que apesar da indiscutível importância da oralidade em nosso convívio social, a escrita, quando firmada em uma determinada sociedade, adquire um valor social e cultural até superior à oralidade, como é o caso da nossa cultura.

Portanto, existe um conhecimento construído sobre a oralidade, enquanto modalidade de ensino, cuja principal função é desenvolver nos alunos a competência comunicativa ou discursiva para a plena participação social dos aprendizes, em todos os seus contextos.

Conforme Luft (1985, p34), o pressuposto de uma boa comunicação é a clareza do pensamento, e é papel da escola levar os educandos a pensarem com clareza, sem medo, a organizar as ideias com liberdade e senso crítico, trabalhando com a língua, oral ou escrita, melhorando sempre mais e tornando mais produtivo o uso desse instrumento.

Nessa circunstância, a escola tem como principal objetivo ensinar de uma forma que o aluno compreenda melhor o lugar que ele vive, o que ele espera de cada um linguisticamente falando, algo que também podemos fazer usando as variações linguísticas da Língua Portuguesa.

Nessa perspectiva, os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997) orientam:

A questão não é falar certo ou errado e sim saber que forma de fala utilizar, considerando as características do contexto de comunicação, ou seja, saber adequar o registro às diferentes situações comunicativas. É saber coordenar satisfatoriamente o que falar e como fazê-lo, considerando a quem e por que se diz determinada coisa. É saber, portanto, quais variedades e registros da língua oral são pertinentes em função da intenção comunicativa, do contexto e dos interlocutores a quem o texto se dirige. (PCN – LP, 1997, p. 26)

Em suma, o mais importante é ensinar o aluno a adequar seus dizeres às diferentes situações de comunicação. Conforme Bagno (2002), usar a língua tanto na modalidade oral quanto na modalidade escrita, é encontrar o equilíbrio entre adequação e aceitação.

No processo discursivo de construção da linguagem, que são mediados pelos gêneros textuais, a língua é formada de fala e escrita. Ambas se completam no processo de seus usos, embora tenham suas características próprias, porém estas características não as tornam dicotômicas ou polarizadas. Todavia, oralidade e escrita se completam, sendo possível a construção de textos em que a oralidade está presente na escrita, ou a escrita está presente na oralidade.

Diante disso, é fácil perceber que existem mais semelhanças do que mesmo diferenças entre as duas modalidades da língua portuguesa. Essas semelhanças se comprovam a partir dos usos que fazemos da língua, e quando são dispostos no continuum tipológico de variação da fala e da escrita ou dos seus gêneros. Na visão de Marcuschi (2010):

Ambas permitem a construção de textos coesos e coerentes, ambas permitem a elaboração de raciocínios abstratos e exposições formais e informais, variações estilísticas, sociais, dialetais e assim por diante. As limitações e os alcances de cada uma estão dados pelo potencial do meio básico de sua realização: som de um lado e grafia de outro, embora elas não se limitem a som e grafia. (op.cit, p. 17)

Em se tratando dos gêneros do discurso, sejam eles orais ou escritos, destacamos aqui contribuições de Dolz & Schneuwly (2011, p. 44), que postulam que “o trabalho escolar, no domínio da produção de linguagem, faz-se sobre os gêneros, quer se queira ou não”. Dessa forma, entendemos que os gêneros se constituem como importantes instrumentos de mediação em todo o processo ensino e aprendizagem, como também, é um material de fonte inesgotável para a construção da textualidade.

Ancorados na sociedade e nos costumes, os gêneros podem variar de cultura para cultura e muitas vezes refletem situações sociais peculiares com uma certa adequabilidade estrutural, mas, além disso, existe um forte componente de caráter sociocomunicativo.

Portanto, sabemos que a escolha de um gênero, para ser trabalhado em sala de aula, faz-se em função da definição dos parâmetros da situação que guiam a ação. Dessa maneira, Bakhtin (2003, p. 302) afirma que: “se não existissem os gêneros do discurso e se não os dominássemos; se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala; se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível”.

Retomando as modalidades da nossa língua, tanto a modalidade oral, quanto a escrita, são indispensáveis ao nosso cotidiano, não sendo permitida a troca de seus papéis e contextos de uso. É importante destacarmos que as diferenças entre escrita e oralidade se entrelaçam no processo de produção e circulação dos textos, pois é exatamente nos seus usos que a língua é, de fato, efetivada, tanto na escrita, quanto na fala, determinando, assim, as formas e os sentidos de produção e construção da linguagem.

Se levarmos em conta o tempo cronológico e a realidade humana aqui na terra, veremos, segundo Marcuschi (2010, p.17), que “o homem é definido como um ser que fala e não como um ser que escreve”. Porém, isso não significa dizer que a oralidade, por ser muito mais antiga que a escrita, seja mais importante, ou vice-versa.

Sobre a escrita, sabemos que ela não pode simplesmente ser uma reprodução da fala, pois ao falarmos, nos expressamos por meio de gestos, movimentos do corpo ou dos olhos, a entonação, as pausas, o ritmo, entre outros e que tais fenômenos não podem ser reproduzidos no papel. A escrita apresenta elementos significativos e que lhes são próprios, como os tipos e tamanhos das letras, formatos, cores e outros mais. Na escrita padrão, por exemplo, procuramos seguir o que foi normatizado pelas regras de utilização do material linguístico e pelo que é justificado na gramática normativa.

Quanto à fala, é ela um instrumento humano privilegiado da comunicação, cujas características seguem sistemas próprios, sistemas que dependem da existência de muitas variantes da nossa língua. Segundo Marcuschi (2001, p. 21), “a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora”. Portanto, ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos vários contextos de uso. Trataremos das abordagens sobre os gêneros orais a partir dos documentos parametrizadores, na seção abaixo.

2.3 A abordagem dos gêneros orais nos documentos parametrizadores da educação

Hodiernamente, a sociedade necessita de um sujeito crítico, hábil na linguagem, que use as práticas de leitura e escrita para significar o mundo que o cerca. Diante disso, o modelo de ensino de língua que se resume a decorar regras da variedade padrão não é adequado. Na verdade, é impraticável para a dinâmica social atual.

Assim, se antes o professor de Língua Portuguesa deveria se preocupar tão somente com aspectos gramaticais em sala de aula, agora sua prática deve pautar a competência comunicativa de seus alunos. A gramática, portanto, sai do papel de protagonista e se

configura como apenas um dos processos para efetivação das práticas de letramento. Tendo sido ressignificada, a gramática não perdeu o seu valor, visto que ela garante a materialidade do texto e os efeitos de sentido nas interações verbais.

Nesse sentido, o texto e, conseqüentemente, os gêneros, assumem papel principal como unidade de ensino, uma vez que são reveladores de processos das mais variadas situações de comunicação. Expor, portanto, o aluno à multiplicidade de textos/gêneros é trabalhar de acordo com a proposta do letramento e, por sua vez, é desenvolver a competência comunicativa em sala de aula.

Quando nós, professores, tomamos tal posicionamento, inevitavelmente teremos que trabalhar com a compreensão das variedades da língua escrita e falada, levando o aluno a compreender a língua como uma instituição, que, inclusive, vai conferir identidade a determinado grupo social.

Salientamos, ainda, que para a proposta educacional se efetivar em uma aprendizagem significativa e adequada, faz-se necessário recorrer aos parâmetros pedagógicos que lhe são oferecidos.

2.3.1 Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN

Sob a gestão do então ministro da época, Paulo Renato Souza, nosso país teve pela primeira vez um conjunto de documentos referenciais teóricos, acerca das concepções para o embasamento da educação das crianças e dos jovens brasileiros. Tal documento foi construído por diversos especialistas a convite dos que faziam o Ministério da Educação, com o intuito de orientar pedagogicamente os professores, bem como todo o sistema de ensino, nos estados e municípios do Brasil, tratando de como deveria ser o ensino em cada disciplina.

Também, pela primeira vez na história da educação brasileira, houve a inclusão dos temas transversais, avivando a interdisciplinaridade e a abordagem dos valores éticos e morais, de forma não isolada dos conteúdos.

Nesse viés, os PCN (1998) passaram a ser a base para a formação continuada dos professores, com o intuito de melhoria e modernização das práticas de ensino, respeitando a concepção pedagógica própria, como também a pluralidade cultural. O referido documento também tem um caráter de fortalecimento na luta pela democracia e cidadania.

Em se tratando de cidadania, atemo-nos em uma definição, em um sentido mais moderno, como o conjunto de membros da sociedade que têm direitos, deveres e decidem o destino de uma cidade, de um Estado ou mesmo de um país.

De acordo com Freire (2001, p. 25), “é preciso assumir realmente a política da educação, não é possível entender o espaço da escola como algo meio neutro, em que os alunos são vistos apenas como aprendizes de certos objetos de conhecimento”. Os alunos devem ser considerados em toda sua essência, para que se tornem pessoas esclarecidas, defensoras dos seus direitos e cumpridoras dos seus deveres também.

Sendo assim, é válido ressaltar que uma mesma compreensão da prática educativa, uma mesma metodologia de trabalho, não acontece de forma igual para todos, pois os contextos são diferentes. Somos seres históricos, culturais e políticos, é por isso que as nossas experiências devem ser a cada dia renovadas, ou mesmo, reinventadas.

Um fator importante nessa empreitada, da construção da cidadania em nossas escolas, é que o professor mantenha sempre perto o discurso e a sua prática pedagógica, ambos precisam ter unidade. Segundo Freire (2001, p. 29), “a linguagem não pode emperrar a prática educativa. Um educador que não seja sensível à linguagem popular, que não busca intimidade com os usos das metáforas, parábolas, não pode comunicar-se com os educandos”. Nesse sentido, o professor precisa “falar a língua” do seu aluno.

Ainda sobre democracia e cidadania, Freire (2001, p. 30) nos diz que:

[...] a alfabetização tem que ver com a identidade individual e de classe, que ela tem que ver com a formação da cidadania, tem. É preciso, porém, sabermos, primeiro, que ela não é a alavanca de uma tal formação – ler e escrever não são suficientes para perfilar a plenitude da cidadania -, segundo, é necessário que tornemos e a façamos como um ato político, jamais como um que fazer neutro.

No âmbito do ensino de língua portuguesa, os PCN (1998) nos trazem uma explícita defesa quanto ao professor escolher trabalhar com os gêneros como unidade de ensino, sendo este um importante ato político, como defende Freire (op.cit). Isso porque quando se opera com o gênero, opera-se com a dinamicidade da língua, com o seu uso, e, por conseguinte, com o sentido produzido na interação verbal em sociedade.

Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, conforme a perspectiva enunciativa de Bakhtin aqui já apresentada. São caracterizados por três elementos, como podemos observar:

1. Conteúdo temático: o que é ou pode tornar-se dizível por meio do gênero;
2. Construção composicional: estrutura particular dos textos pertencentes ao gênero;

3. Estilo: configurações específicas das unidades de linguagem derivadas, sobretudo, da posição enunciativa do locutor; conjuntos particulares de sequências que compõem o texto. (PCN, 1998, p.21)

Ao tomarmos o gênero como unidade de ensino, vários aspectos do uso da língua devem ser considerados, como os da ordem linguística, textual e discursiva. Trata-se então da necessidade de focar, em sala de aula, o texto em seu funcionamento e em seu contexto de produção e recepção, recorrendo à análise de fatores sociais, ideológicos, políticos e culturais.

Ressaltamos ainda que toda a construção dos PCN (1998) está teoricamente embasada nas concepções bakhtinianas de língua e linguagem. Dialogando com Bahktin, Dolz & Schneuwly (2011, p. 44), consideram que todo gênero se define por três dimensões essenciais:

1) os conteúdos que são (que se tornam) dizíveis por meio dele; 2) a estrutura (comunicativa) particular dos textos pertencentes ao gênero; 3) as configurações específicas das unidades de linguagem, que são sobretudo traços da posição enunciativa do enunciador, e os conjuntos particulares de sequências textuais e de tipos discursivos que formam sua estrutura.

Essa mudança de paradigma implicada pelos PCN (1998), passou a influenciar de forma impactante a maneira como o professor de língua portuguesa concebe língua e linguagem em suas práticas em sala de aula. Nesses documentos, defende-se a abordagem da língua recorrendo a textos reais, contextualizados, com os quais facilmente os alunos se depararão nas situações sociais que porventura eles possam se envolver.

Assim, os PCN (1998) não só explicitam a concepção de gênero, como defendem que: “a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino” (BRASIL, 1998, p.23). Contudo, se consideramos os gêneros como unidade de ensino, há uma pluralidade de gêneros orais que vão demandar domínio de estratégias linguísticas, textuais e discursivas do aprendiz.

Dessa forma, somente na década de 90 é que começou a aparecer nos livros didáticos o ensino da língua falada. Na medida em que falamos na modalidade oral da Língua Portuguesa, é perceptível a dificuldade que alguns professores apresentam quanto ao trabalho com a oralidade e conseqüentemente os gêneros orais. Vale salientar, também, que muitos professores, durante a sua formação acadêmica, não tiveram uma formação que contemplasse a discussão destas novas diretrizes para o trabalho com os gêneros orais. Mesmo assim, os Parâmetros Curriculares Nacionais – (PCN, 1998, p.25), nos orienta que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realização de apresentações públicas: realização de entrevistas, debates, seminários, apresentações teatrais etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato.

Diante disso, percebemos o quanto a formação de professores é importante para que, embasados nos conhecimentos teóricos, possam ter mais propriedades e, assim, realizar um trabalho de qualidade e tão necessário para os alunos. Em razão disso, os PCN (1998) abrem espaços e oportunidades para o trabalho com a modalidade oral, bem como, dos seus gêneros orais e dos diferentes textos que circulam na sociedade, em domínios discursivos variados.

Como base nessas reflexões, a escola é e sempre deverá ser vista como o lugar apropriado para a realização das práticas educativas, sistematizadas e ancoradas nas modalidades da língua, seja na fala ou na escrita, a partir dos seus gêneros discursivos próprios. Sabemos, no entanto, que a oralidade ainda não está no mesmo patamar de importância que a escrita, precisando ser mais trabalhada pelos professores. Nesse seguimento, os PCN (1998, p.67-68) postulam:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate, etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista, etc.)

No tocante ao exposto, os PCN (1998) como documento norteador, apesar de toda a sua importância e utilidade no apoio pedagógico dos professores, principalmente no que tange ao processo ensino e aprendizagem, acabam tantas vezes por serem esquecidos no espaço do planejamento, não favorecendo nos aprendizes a construção das tantas formas de conhecimentos, tão necessárias à vida.

2.3.2 Base Nacional Comum Curricular – BNCC

Outro documento parametrizador da educação importante nesta discussão é a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Tal documento foi aprovado em dezembro de 2017 e dialoga teórico e metodologicamente com as discussões presentes nos PCN. Vale ressaltar, ainda, que não é objetivo do referido documento, levar um currículo já pronto e acabado para

as escolas do Brasil, mas ofertar referenciais para que as escolas construam seus próprios currículos, exercendo assim a autonomia que elas possuem, garantida pela Lei de Diretrizes de Bases da Educação – LDB de 1996.

De acordo com a BNCC – Base Nacional Comum Curricular, as atividades humanas realizam-se nas práticas sociais, mediadas por diferentes linguagens. Por meio dessas práticas, as pessoas interagem consigo mesmas e com os outros, constituindo-se como sujeitos sociais. Nessas interações, estão imbricados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

A Base está dividida pelas áreas do conhecimento, bem como pelas competências específicas para cada modalidade do ensino: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio. Quanto à Língua Portuguesa, ela procura dialogar com documentos e orientações curriculares produzidos nas últimas décadas, na tentativa de atualização em relação às pesquisas recentes da área e às transformações das práticas de linguagem ocorridas neste século, em função do enorme desenvolvimento das tecnologias digitais da informação e comunicação.

Dessa forma, ao pensarmos no momento atual, podemos perceber que as práticas de linguagem não apenas abrangem os novos gêneros, como também outras formas de produzir, replicar e interagir através deles. As diferentes ferramentas de comunicação que estão disponibilizadas por meio das tecnologias da informação tornam-se acessíveis a toda e qualquer pessoa para que sejam produzidos textos, em variadas mídias.

Assim como proposto nos PCN (1998), na Base também o texto (oral, escrito, multimodal/multissemiótico) torna-se o centro das atividades de linguagem a serem desenvolvidas, implicando um trabalho com a língua não somente como um sistema a ser decifrado, nem muito menos como uma lista de nomenclaturas gramaticais, mas como uma das formas de manifestação da linguagem.

Sendo assim, o texto ganha sua centralidade na determinação dos conteúdos, habilidades e objetivos, levando em conta o pertencimento a um gênero do discurso, que por sua vez, circula em diferentes campos sociais e esferas.

Partindo dessa premissa, no componente de língua portuguesa, busca-se sempre relacionar os textos a seus contextos de produção e o desenvolvimento de habilidades ao uso significativo de diferentes linguagens, bem como, considera-se a diversidade cultural, de forma a garantir ao educando uma ampliação de repertório e o convívio respeitoso com o diferente.

Em sua organização, a BNCC apresenta os pressupostos pedagógicos, as competências específicas, as práticas, eixos e campos de atuação que organizam os objetos de conhecimentos e as habilidades dos componentes. As habilidades estão associadas a eixos, que correspondem a quatro tipos de práticas próprias dos diferentes usos da linguagem. Cada uma delas pode receber ênfase diferente, a depender do ano de escolarização do aluno. Os eixos que ela contempla são, pois: Leitura, Produção de Textos, Oralidade e Análise Linguística/Semiótica.

Para a BNCC, o eixo da oralidade, foco de interesse nesta pesquisa:

Compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BNCC, 2017, p. 78-79)

Ou seja, para o documento, a produção de textos orais deve levar em conta uma gama de gêneros orais que circulam socialmente, como também as formas específicas da composição do discurso oral, em situações informais ou formais. Infere-se, ainda, a variação linguística deve ser explorada em concordância com a diversidade de práticas orais de usos da linguagem.

Cabe ressaltar que os quatro eixos da linguagem sugeridos pela Base estão relacionados com as práticas de linguagem. Essas práticas, por sua vez, se inserem em cinco campos de atuação que apontam para a importância da contextualização do conhecimento escolar, sendo eles: Campo da Vida Cotidiana, Campo Artístico-Literário, Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, Campo Jornalístico/Midiático e Campo de Atuação na Vida Pública, atravessados por gêneros textuais diversos.

Nessa esteira, partimos da suposição de que a fala precede a escrita, e sendo assim, a nossa fala nos caracteriza, individualiza-nos, como seres humanos, dotados de capacidades e inteligência. Mas, ao contrário disso, a nossa fala também se torna fonte de exclusão, revelando socialmente nosso grau de instrução, a que grupo pertencemos, a região geográfica em que nascemos e vivemos, bem como, o nosso sexo e faixa etária.

É notório salientarmos no presente estudo que a Base Nacional Curricular Comum nos chama bastante atenção quanto à reflexão dos diferentes contextos e situações em que são

produzidos os textos orais, bem como refletir sobre as tradições orais e seus devidos gêneros, considerando as práticas sociais em que tais textos aparecem e se prolongam, bem como os vários sentidos que são gerados no dia a dia.

Ao trabalharmos com a oralidade, faz-se necessário identificar e analisar os efeitos de sentido decorrentes de certas escolhas, tais como: timbre e volume da voz, a intensidade, pausas, ritmos, expressividade, gestualidade e outros mais.

Percebemos, com isso, a importância que é dada à oralidade nos documentos parametrizadores, com o intuito de desenvolvermos nos nossos alunos a capacidade comunicativa, por meio de aulas mais sistematizadas quanto ao trabalho da modalidade oral e, conseqüentemente, a melhoria na sua formação enquanto sujeito ativo e transformador da sociedade.

No bojo dessa discussão, a pesquisa apreendida, busca meios para que o trabalho com a oralidade em sala de aula, mediado pelo professor para os alunos do 6º ao 9º ano, do Ensino Fundamental, seja, de fato, sistematizado com o mesmo grau de importância e tempos iguais ao que é dedicado à prática de leitura e escrita, durante a semana. Toda essa inquietação surgiu ao perceber no ambiente escolar, tantas dificuldades na realização de atividades orais e seus gêneros, por parte dos alunos em não quererem expor suas opiniões, ou mesmo em participação oral quando proposto.

Muitos foram os questionamentos, por isso buscamos nos embasar nas teorias que sustentam um trabalho profícuo em sala de aula a partir de tal modalidade da língua, a oral, para tentarmos chegar a uma proposta de intervenção eficaz e exequível. É consenso, assim, que precisamos conduzir nossos alunos a experimentarem tantas e quantas práticas novas de letramento sejam possíveis, para o seu crescimento pessoal e social, inseridos em um contexto que exige cidadãos conscientes do seu papel no meio em que vivem.

Na seção a seguir, trataremos de um processo que implica uma importante relação com o uso de gêneros orais, a contação de histórias.

2. 4 A contação de histórias como ferramenta para as práticas com os gêneros orais

No princípio de tudo, e desde os primórdios da humanidade, nas diversas culturas, o mundo surge pelo florescer das palavras. Segundo relatos bíblicos, o mundo é presentificado a partir das palavras do Criador-Deus. Assim a disseminação da palavra ecoou mundo a fora, com um poder enorme de transformação, tão rápida quanto a velocidade da luz. Entendemos,

assim, que a luz serve para iluminar, para querer conhecer, querer saber e dessa forma termos uma melhor compreensão das coisas e da vida com a intenção de mudarmos tudo de lugar ou, então, para nos auxiliar na organização dos fatos que nos acontecem no mundo e na vida de cada pessoa.

Segundo Cosson (2018, p.15), “constituímos o mundo basicamente por meio da palavra. No princípio e sempre é o verbo que faz o mundo ser mundo para todos nós, até porque a palavra é a mais definitiva e definidora das criações do homem”.

Nesse contexto, o ato de narrar a palavra, propriamente dita, é criador e transformador. Somente ao homem é dado o dom de trazer, por meio das suas palavras, o poder de escolha, do discernimento e das mudanças tão necessárias.

A propósito disso, Cosson também nos afirma que:

Ao usar as palavras, eu as faço minhas do mesmo modo que você, usando as mesmas palavras, as faz suas. É por esse uso, simultaneamente individual e coletivo, que as palavras se modificam, se dividem e se multiplicam, vestindo de sentido o fazer humano.

Antes mesmo da invenção do alfabeto, por volta de 2.000 a.C., que permitiria ao ser racional a organização de seus pensamentos na realidade concreta da vida, o ser humano já se comunicava com seus iguais através de signos. Estes signos, como é de se imaginar, não eram alocados da forma como o são no mundo contemporâneo, no qual é possível verificar a existência de inúmeros utensílios de tecnologia mais avançada, como o próprio papel e os meios virtuais. Geralmente eles eram postos nas paredes das cavernas, de formações geográficas propícias, ou em materiais primários diversos, como pedras, madeiras e couro de animais mortos.

Os signos, como sendo elementos semióticos, à época da sua utilização primordial, inclusive no período pré-histórico, geralmente trazia um significado bastante curioso para o pesquisador que estuda tal instrumento da comunicação na atualidade, na tentativa de compreender as razões dos registros realizados pelos homens, ou seja, o seu referente.

A partir de tais registros, muitas vezes se percebia o registro de situações cotidianas pelas quais as pessoas da época perpassavam, como ações de caça, paisagens naturais e outras cenas. Nesse contexto, sendo uma das práticas mais antigas da humanidade de que se tem conhecimento, a contação de histórias é uma atividade que o homem realiza desde o início do desenvolvimento e das habilidades da fala. Era em torno das fogueiras que as famílias se sentavam, durante muitos séculos para contar e ouvir histórias, pois as mesmas produziam e,

ainda hoje, apesar dessa prática ter diminuído, momentos de alegria, união, confraternização e, porque não dizer, troca de experiências.

Depreende-se, dessa forma, que os contos podem ser percebidos como sendo um dos gêneros utilizados com bastante frequência entre a população do mundo antigo, repetindo-se entre egípcios e outras civilizações. Sobre o assunto, Torres e Tettamanzy (2008, p. 02) destacam:

Antes da escrita, todo saber era transmitido oralmente. Deve-se a isto toda a importância dada à memória nas sociedades tradicionais, pois a memória era o único recurso para armazenar e transmitir o conhecimento às futuras gerações. O ato de contar histórias remete a este tempo em que o homem confiava na sua memória e nas suas experiências, resgatando qualidades tão necessárias ao desenvolvimento humano.

A narrativa, como uma forma de se relatar de maneira oral ou escrita uma história, marcada por uma série de eventos cronológicos ou inseridos numa linha temporal amistosa, a fim de tornar interativa a experiência do narrador com o seu público, percorreu, predominantemente através da literatura de contos, um percurso notável para ser percebido da forma como se apresenta na Idade Contemporânea.

Para versar sobre esse trajeto, é importante compreender como se deu a sua evolução, de maneira a focar em um dos períodos mais significativos desta trajetória: a Idade Média. Esta divisão cronológica, trazida pela história, tem início ainda no século V, e se estende até a transição para a Idade Moderna, no século XV.

É importante salientar que durante este período o mundo inteiro ainda vivia sob a égide da conquista territorial e da persuasão política e social como forma de demarcar suas vitórias em relação a extensões de terras e da doutrinação cultural e religiosa entre povos, enfatizando o surgimento de contos que narram vitórias de grandes “heróis”.

Como forma de ilustrar esta fase, poemas como a “Ilíada”, do século VI a. C, escrito pelo poeta grego Homero, também responsável pela produção da sequência desta história, em a “Odisséia”, que narra a Guerra de Tróia, conflito épico entre gregos e troianos, são literaturas que fincaram um marco na memória da fase escrita da comunicação entre os indivíduos.

Sobre esse contexto, Massaud Moisés (2006, p. 31) acentua que “a história do conto mergulha num remoto passado, difícil de precisar, suscitando, por isso, toda sorte de especulações”, entretanto, esta prática se demonstra iniciar num período tão antigo que se torna fácil imaginar, em sua origem, as primeiras manifestações literárias de cunho narrativo.

Outra obra que se pode utilizar, a título de exemplo, para demonstrar que a literatura de contos se manifesta na Idade Média como instrumento da imaginação humana para a contação de experiências fictícias ou reais, é o livro “Satiricon”, do senador e prosador romano Petrónio, no qual é narrada uma história de amor entre o narrador da história, Encólpio, seu amante, e uma terceira pessoa que surge na relação.

Citar estas produções, além de inúmeras outras que surgem no mesmo contexto da exposição de narrativas, traz à baila o movimento pendular dos textos que entraram para a história, inclusive durante a Idade Média, como “As Mil e Uma Noites”, como um compilado de narrativas apresentadas ainda no século IX, mas que ganha reconhecimento como um dos grandes clássicos dos contos de fadas, de forma iminente, já na Idade Contemporânea, no século XVIII.

Ademais, acepções linguísticas, como a intertextualidade, surgem para demonstrar como se dá o diálogo entre a elaboração dos instrumentos de comunicação oral e escrita com o mundo exterior. Segundo Koch (2005, p. 59-60), “todo texto é um objeto heterogêneo, que revela uma relação radical de seu interior com seu exterior; e, desse exterior, evidentemente, fazem parte outros textos que lhe dão origem, que o predeterminam [...]”.

É válido, assim, abordar a literatura de contos na Idade Média como criações que serviram de inspiração para novos textos literários, refletindo a importância desse período como algo que merece ser abordado em vários gêneros, enfatizando a construção histórica das sociedades, suas formações políticas e a evolução do seu povo, já que, para melhor compreender o presente, é fundamental analisar os acontecimentos pretéritos.

Como gênero literário, podemos dizer que o apogeu do conto no Brasil e em Portugal se deu somente no século XIX. Esta espécie de literatura surge neste período como um texto ficcional, com a presença de um narrador, personagens, ponto de vista e enredo, muito mais estruturados que as histórias que poderiam ser imaginadas através das pinturas rupestres, por exemplo.

Talvez um dos primeiros contatos da criança com este gênero se dê ainda nos seus primeiros anos de vida, quando a família, culturalmente exercendo os papéis que lhes são inerentes, introduz na sua formação a contação de histórias como forma de despertar a imaginação do indivíduo. Ainda assim, a convivência com o gênero literário de maneira formal, dá-se, à primeira vista, nas escolas. A esse respeito, Sousa e Bernardino (2011, p. 235) destacam que:

Durante muito tempo o ato de contar histórias nas escolas era tido como uma forma de entreter, distrair e relaxar as crianças, e ainda em algumas

instituições continua a ser assim. Mas neste século XXI tem ressurgido a figura do Contador de Histórias, ou o Professor/Contador de Histórias, e a sua importância no âmbito educacional e emocional das crianças, com presença certa em bibliotecas, feiras de livros, livrarias e escolas. Esse antigo costume popular pertencente à tradição oral, vem sendo resgatado pela educação como estratégia para o desenvolvimento da linguagem oral e escrita – a formação do leitor passa pela atividade inicial do escutar e do recontar.

Dessa forma, as autoras colocam a contação de histórias como uma atuação significativa e necessária na formação educacional das crianças. Antes, o instrumento que servia de simples entretenimento, hoje é percebido como a porta de entrada das pessoas no mundo dos estudos que abarca a compreensão textual por meio da comparação da realidade concreta e abstrata.

Sabino (2008, p. 03) acentua, corroborando com o pensamento anterior, que:

O conhecimento é uma construção interior individual, em que os processos de construção, desconstrução e reconstrução estão ativados no íntimo de cada indivíduo. Deste modo, a leitura reflexiva e orientada permite também o despertar da consciência para a prática de valores éticos, estéticos, humanísticos. Também pode funcionar como entretenimento saudável, ensinando, informando e formando crianças e jovens, de uma forma motivante e alegre.

O conto se insere, portanto, como um gênero literário de demasiada flexibilidade, aproximando-se ora da poesia, ora da crônica. Os pesquisadores que discutem seu estatuto costumam afirmar que alguns tipos textuais precedem a existência do conto em si, da forma como é reconhecido hoje, cabendo citar como exemplos as lendas, os contos de fadas, anedotas e o mito.

Pilla (2013, p. 48), por sua vez, afirma que os contos possibilitam que haja a identificação por parte do interlocutor de personagens que o permitam seguir o ritmo da história, através dos seus feitos, verificando-se a existência de um início, meio e fim do percurso narrado. Além do mais, por despertar a imaginação do ouvinte, ou do leitor, o indivíduo é capaz de imaginar cenas mentais detalhadas.

Este detalhamento poderia surgir em meio a ambientes diversos em que se insere a contação das histórias, além de tudo, despertando os processos imaginários e a sensibilidade para distinção de sentimentos contrapostos, como o bem e o mal, o bonito e o feio, o agradável e o desagradável, a descoberta de características típicas dos inúmeros gêneros, etc.

Kraemer e Perfeito (2016, p. 142) acentuam que:

As discussões na contemporaneidade sobre gêneros privilegiam a relação entre texto e contexto, uma vez que as ações sociais são mediadas pela linguagem. Sob esse prisma, os elementos textuais decorrem da interação social, necessitando explicações centradas no contexto. Quando nos propomos a estudar gêneros, é preciso refletir acerca da metodologia de análise, pensando no objeto de estudo e nos procedimentos necessários.

O objeto de estudo do contador de história pode ser encontrado na própria produção do texto escrito ou do uso da oralidade para instigar quem o escuta. Outrossim, tal construção deve se dar de maneira pensada a atender aos instintos dos homens que a todo momento criam, em seus pensamentos, teses e antíteses que lhes auxiliam na formação de argumentos críticos.

Vale salientar, visto a ocorrência da contação de histórias no âmbito da educação familiar e nas unidades de ensino, que o desenvolvimento dos textos e outros signos, ou até mesmo por intermédio da transmissão oral, deve ser pensado com a finalidade de instigar a imaginação do ouvinte. Que deverá, por consequência, absorver para si as histórias que lhes permitirão desenvolver sensibilidade no trato das atividades cotidianas para com outrem.

Sabemos que as crianças, ao ouvirem histórias contadas por seus avós, pais e professores, estão diretamente em contato com o texto, sendo esse momento de contação o primeiro contato propriamente dito, como também o início do processo de aprendizagem. A humanidade desenvolveu essa arte de contar histórias como meio de transmitir as informações com o passar do tempo às gerações futuras, como suas crenças, costumes, mitos e os valores a serem preservados.

De acordo com Puig (1998, p. 69):

A criança quando ouve histórias, consegue perceber as diferenças que mostram os personagens bons e maus, feios e bonitos, poderosos e fracos, facilita à criança a compreensão de certos valores básicos da conduta humana ou do convívio social. Através deles a criança incorporará valores que desde sempre regem a vida humana.

Dessa forma, podemos pensar a seguinte inquietação: qual é mesmo o significado de ouvir histórias? A resposta a essa indagação parece ter um significado muito amplo, já que ouvir histórias é uma oportunidade de descobrir o mundo imerso na fantasia e na imaginação; os ouvintes se identificam com os personagens: mocinhos, heróis e as heroínas; as emoções são despertadas tais como, as dificuldades, as soluções dos conflitos que todos nós, seres humanos, passamos e vivemos de um jeito ou de outro, por meio dos problemas que enfrentamos, sejam eles resolvidos ou não.

Assim, contar histórias é um grande ato formador, pois de forma lúdica e prazerosa as crianças e os adolescentes podem aprender muito sobre a vida e tudo aquilo que os espera. Para isso, é necessário que o professor crie espaços propícios em sala de aula para o momento da contação, como também oportunizar ao aluno que ele possa se expressar, antes mesmo que a história comece. Segundo Coelho (1999, p. 47):

Antes de narrar a história deve-se abrir espaço para uma boa conversa. Por exemplo, se a história gira em torno de animais domésticos e começa-se diretamente, os ouvintes poderão interromper dizendo: eu também tenho um gato, um cachorro, um passarinho, o que for”.

Como se pode perceber, contar histórias possibilita tanto a quem conta como a quem ouve um universo de possibilidades que só a linguagem, verbal ou não verbal, pode permitir. E é a partir dessa compreensão que os gêneros orais se configuram como importantes instrumentos de formação humana.

Após termos finalizado essa breve discussão sobre a contação de histórias e sua relação com o trabalho e com os gêneros orais em ambiente escolar, no capítulo a seguir, apresentamos as bases metodológicas que possibilitaram a condução de reflexões para proposição das referidas práticas.

3 METODOLOGIA

Tomando, como base o aporte teórico eleito nesta investigação, apresentamos os caminhos da pesquisa, por meio da explicitação dos critérios que foram definidos quanto à natureza do estudo pretendido, à abordagem do método, bem como aos procedimentos técnicos e metodologias de coleta e análise dos dados coletados.

3.1 Critérios de *design* da pesquisa

O estudo em questão é de natureza aplicada, tendo em vista a pretensão de produzir conhecimento para que possa ser aplicado na prática, na tentativa de solucionar problemas referentes a esse assunto.

O método de abordagem escolhido foi o indutivo, pois parte de algo particular para uma questão mais ampla. Segundo Lakatos e Marconi (2007, p. 86) apud Pradanov e Freitas (2013, p.28), a indução é:

[...] um processo mental por intermédio do qual, partindo de dados particulares, suficientemente constatados, infere-se uma verdade geral ou universal, não contida nas partes examinadas. Portanto, o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam.

Informamos que a escolha pelo método indutivo se deu a partir da forma como a pesquisa foi executada, pois partiu da investigação dos sujeitos envolvidos, juntamente com sua realidade, individualidade, formação acadêmica, práticas escolares, e outros elementos que foram abordados neste trabalho, para somente depois buscarmos o aprofundamento necessário das teorias que nos ajudaram a acrescentar nossos conhecimentos sobre a temática a ser desenvolvida, com o intuito de conferir propriedade para a discussão dos trabalhos obtidos.

Quanto à natureza, a pesquisa tem caráter bibliográfico, por meio de leituras de materiais que já foram publicados por diversos autores, e documental, por tomar como foco de análise o livro didático *Universo: língua portuguesa*, 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, de autoria de Pereira et al (2015). Utilizamos, ainda, a aplicação de instrumento de pesquisa, a saber, *entrevista semiestruturada*, para investigar o lugar e a importância dada pelos sujeitos da pesquisa aos gêneros orais. A entrevista foi gravada e posteriormente transcrita para fins de análise.

De acordo com os objetivos, a pesquisa é exploratória e também explicativa. Exploratória, pois visa proporcionar maior familiaridade com o problema, tornando-o explícito ou construindo hipóteses sobre ele. É explicativa, porque procura identificar os fatores que causam determinado fenômeno, no caso aqui, o pouco, ou uso indevido da modalidade oral em sala de aula pelos professores do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental.

3.2 Critérios de coleta de dados

No processo de coleta de dados, utilizamos métodos que consideramos pertinentes para a maior clareza de todo o processo investigativo.

Os sujeitos escolhidos para essa investigação são constituídos por dois professores de Língua Portuguesa da Escola de Ensino Fundamental João Moreira Barros, em Acopiara-CE, sendo um do sexo masculino, que trabalha com os alunos do 6º ano, e outra, do sexo feminino, que trabalha com o 9º ano do Ensino Fundamental. Os referidos docentes são professores concursados da Rede Municipal de Ensino.

Para fins de coleta dos dados, realizamos, inicialmente, uma conversa com os docentes para os devidos esclarecimentos sobre a pesquisa. Em seguida, aplicamos a *entrevista* aos dois professores. Após isto, conduzimos a análise do material de apoio didático, anteriormente mencionado, com vista a refletir o discurso do professor colaborador, como também da professora colaboradora, tendo em vista as propostas de trabalho sistematizadas com os gêneros orais em tal material.

Quanto à aplicação do instrumento *entrevista semiestruturada*, foram elaboradas questões relacionadas à formação acadêmica docente; como se deu seu ensino de Língua Portuguesa na época do Ensino Fundamental e Médio; a formação teórico-metodológica na formação acadêmica, dentre outros. Neste sentido, a entrevista objetivou conhecer como os professores receberam a sua formação, se na época a oralidade e o tratamento dos gêneros orais eram assunto de debate e se, hoje, em suas práticas de ensino, os gêneros discursivos orais são trabalhados em sala.

3.3 Critérios ou categorias de análise dos dados

Para a análise dos dados, os critérios escolhidos são analíticos e descritivos, porque preveem a interpretação e a análise dos dados condensados. Segundo Prodanov e Freitas (2013, p. 112), a análise dos dados “deve ser feita a fim de atender aos objetivos da pesquisa e

para comparar e confrontar dados e provas com o intuito de confirmar ou rejeitar a(s) hipótese(s) ou os pressupostos da pesquisa”.

Assim, após a coleta dos dados, procedemos com a análise qualitativa a fim de discutirmos os usos dos gêneros orais nas práticas escolares, em especial, nas turmas escolhidas para esta pesquisa. Tomamos como base, as seguintes categorias de análise:

- a) Visão interativa de língua (Bakhtin, Marcuschi e Antunes);
- b) Gêneros orais enquanto instrumento de acesso à cidadania (Schneuwly e Dolz);
- c) Consciência e sistematização dos gêneros orais em sala de aula enquanto ferramentas de interação e ascensão social (Schneuwly e Dolz, dentre outros).

Depois de concluída a etapa de análise qualitativa dos dados, apresentamos uma Proposta de Intervenção pedagógica, configurada a partir de um *Projeto Escolar (Conto eu, conta você!)* para o trabalho com a contação de histórias que contemple a oralidade como ferramenta de interação nas turmas de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II.

Toda a análise foi desenvolvida a partir das evidências observadas na coleta dos dados, de acordo com a metodologia aqui determinada, com relações feitas por meio do referencial teórico e, conseqüentemente, complementadas com a posição da pesquisadora.

Cabe ressaltar que, por envolver sujeitos, a pesquisa foi submetida e aprovada pelo Comitê de Ética do Hospital Alcides Carneiro, da UFCG, em Campina Grande, e os professores colaboradores assinaram o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) concordando em participar dela. Tanto o termo de aprovação do CEP/UFCG/CFP, quanto o instrumento aplicado e o TCLE encontram-se disponíveis nos apêndices deste trabalho.

4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

O principal motivo da escolha por trabalhar com a oralidade, objeto dessa pesquisa, partiu do cotidiano da escola, mais precisamente na sala de aula. Mediante algumas propostas de atividades com os gêneros orais, percebemos certas lacunas quanto à exploração desses gêneros, em específico, e a não familiaridade com o trabalho a partir dos gêneros orais pelos professores e, conseqüentemente, pelos alunos. Diante do exposto, muitos questionamentos foram surgindo, inclusive, como os gêneros orais vêm sendo trabalhados pelos demais professores de Língua Portuguesa, da Escola de Ensino Fundamental João Moreira Barros, da cidade de Acopiara-CE.

Nessa contextualização, o presente capítulo tem como objetivo apresentar a análise e discussão dos dados tomados como *corpus* desta pesquisa, a saber: os livros didáticos adotados pela escola supracitada e a entrevista semiestruturada aplicada aos colaboradores da investigação, considerando, pois, o arcabouço teórico nela referendado, com o intuito de responder aos questionamentos que surgiram nesta pesquisa. Vejamos a que achados chegamos.

4.1 Análise do livro didático de Língua Portuguesa 6º ano – Universos: Língua Portuguesa

Para iniciarmos a nossa análise, partimos das duas primeiras categorias de análise, a saber, a) visão interativa de língua (Bakhtin, Marcuschi e Antunes) e b) uso dos gêneros orais como instrumento de acesso à cidadania (Schneuwly e Dolz), que serviram de norte para analisarmos os dois livros didáticos em questão.

Quanto ao livro do 6º ano, ele contém 240 páginas, que são distribuídas em quatro unidades, e, a cada unidade, encontramos três capítulos. Os capítulos estão organizados da seguinte forma:

- Antes da leitura;
- Durante a leitura;
- Texto;
- Depois da leitura: - a reconstrução dos sentidos do texto; - a gramática na construção dos sentidos do texto; - avalie o que você aprendeu;
- Oficina de textos.

Ao final do livro, encontramos a seção *Atividades Integradas* que busca propor uma reflexão sobre estratégias usadas para resolver questões de leitura, seguida de outra, que é intitulada de *Projeto Anual de Leitura de Romance*, com a obra: *A volta ao mundo em oitenta dias*, do autor francês Júlio Verne, que objetiva conhecer a história que se passa em 1872, na qual a personagem principal tem o intuito de dar a volta ao mundo em 80 dias. O referido projeto está dividido em três etapas. E, por fim, a seção *Mais Gramática*, como uma forma de aprofundar e consolidar os conhecimentos sobre os vários temas relacionados à língua.

O livro traz como proposta de atividades com o eixo de oralidade, o trabalho com a escuta, compreensão, análise e produção. Traz também dois gêneros discursivos da oralidade: uma narração futebolística, situado no capítulo 10, e uma entrevista, no capítulo 11, conforme visualizamos a seguir:

Figura 1 – Atividade de Narração Futebolística

❖ Durante a leitura

Agora, você vai narrar um jogo de futebol, interpretando um locutor em final de Copa do Mundo. Já vai começar em grande estilo!

Minha estreia como locutor

Para a realização desta atividade, a turma deve se organizar em grupos de três pessoas. Um grupo por vez fará a narração do texto, e cada participante ficará responsável por uma das três partes. Veja como se preparar para essa estreia.

- Combine, com seu grupo, que parte do texto você vai narrar.
- Leia sua parte em silêncio, uma vez, para identificar palavras difíceis, e peça ao professor para ajudá-lo com essas palavras. Nomes estrangeiros podem ter pronúncia aportuguesada.
- Treine uma ou duas vezes sua leitura em voz baixa, caprichando na entonação.
- Fique atento às pistas fornecidas pelo texto, como a pontuação, o alongamento de algumas sílabas, a indicação da pronúncia pausada de palavras sílaba a sílaba, entre outras, e inspire-se nos locutores que você conhece para narrar com empolgação. Lembre-se de que existe uma “torcida fanática” esperando por seu grito de gol! Ouça com atenção à narração dos colegas, pois, ao final, a turma vai escolher o melhor narrador da sala.



Vicente Mendonça/DJBR

❖ Texto



Antonio Scorzaf/APF

Cafu ergue a taça do pentacampeonato de futebol.

É importante saber

O texto que você vai ler é uma transcrição de parte da narração de Galvão Bueno da final da Copa do Mundo de 2002, transmitida pela Rede Globo. Galvão é uma figura polêmica: muitos o adoram, outros o criticam sem parar; o que ninguém discute é que ele é sempre o locutor mais comentado. Realizada na Coreia do Sul e no Japão, a Copa do Mundo de 2002 teve final feliz para os brasileiros: Brasil (2) × Alemanha (0). Cafu, o capitão da seleção brasileira, levantou a taça do tão sonhado pentacampeonato mundial de futebol.

Parte 1: Auuutoriza o árbitro, mexe na bola a seleção brasileira. Começa o jogo! O Brasil vem pro ataque, olha o lançamennto. E, olha, no lançamento, os zagueiros brasileiros saíram pro ataque. Os dois, o Lúcio e o Roque Jr., deram / o Felipão armou uma jogada de saída, deram a saída, o Felipão armou lá, partiram pro ataque os dois. E já meteram uma bola alta pra eles, como que avisando os alemães, nós vamos pra cima! Aí o Voeller. Cobrança do Oliver Kahn. Vai ser um início nervoso, como toda decisão de Copa do Mundo! Ronaldinho, pra Rivaldo, pra Ronaldinho, tem que jogar bonito, isso mesmo, tem que ir pra cima deles! Tem que jogar bonito! A categoria dos brasileiros é que vai fazer a diferença nessa decisão de Copa. Lá vem Ronaldinho, já rrrrasssgou ali por baixo. Já chegou por baixo rrrrasssgando ali o Linke, cedendo o primeiro escanteio favorecendo a seleção brasileira. [...]

Figura 2 – Atividade de Entrevista

➤ Durante a leitura

A estrutura básica de uma entrevista é o par pergunta-resposta. No texto que você vai ler, o entrevistador (quem pergunta) é o jornalista Fernando Fernandes, e a entrevistada (quem responde) é a jogadora de futebol Marta.

Você e os colegas vão fazer a leitura da entrevista em voz alta, revezando-se nos papéis de entrevistador e entrevistada. Para tanto, a entrevista foi dividida em onze partes, e os pares de pergunta-resposta foram numerados de 1 a 33.

Aqui a conversa é diferente

Leia as instruções para realizar a atividade.

1. A turma deve se dividir em duplas; cada uma ficará responsável por ler uma das onze partes da entrevista. Se houver mais duplas do que partes do texto, os grupos devem se revezar na leitura.
2. Depois de definida a parte que será lida por sua dupla, combine com o colega quem lerá as falas de Marta e quem fará o papel do jornalista.
3. Antes da leitura coletiva, leia silenciosamente sua parte ao menos duas vezes, procurando compreender tudo o que foi lido.
4. No momento da leitura coletiva, fique atento ao término da leitura feita pela dupla anterior, para que não haja um longo silêncio entre uma parte e outra.

É importante saber

Este texto foi transcrito do programa televisivo *Papo de Boleiro*, da Rede Bandeirantes, que apresenta entrevistas com personalidades do mundo do futebol. O apresentador é o jornalista esportivo Fernando Fernandes.

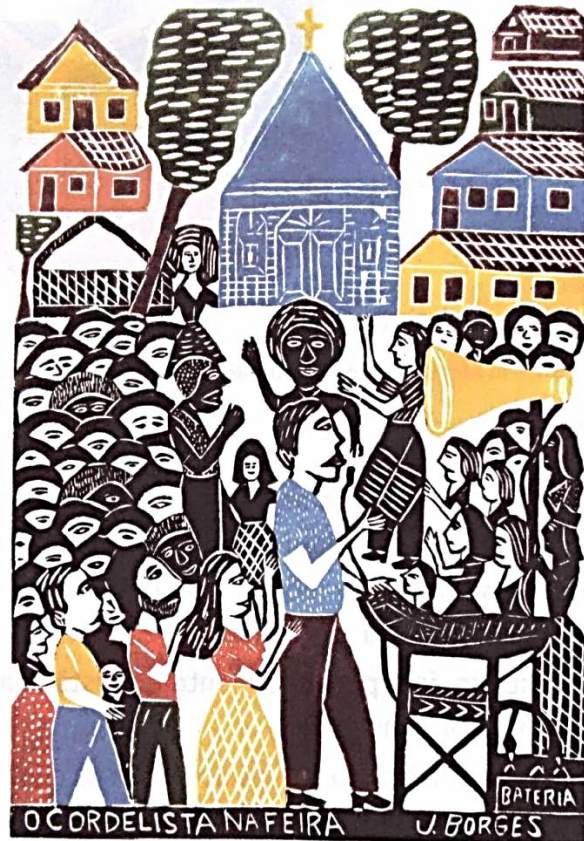
Há, ainda, outros momentos em que os alunos são levados a produzirem gêneros orais, por exemplo, na seção *Oficina de Textos*, situado no terceiro capítulo, ao final de cada unidade, que prevê alguns debates, declamação de poema de cordel, jogos de perguntas e respostas produção de um sarau. Assim, percebemos que os gêneros apresentados fazem parte de um trabalho sistematizado e que, segundo as autoras, é dado o mesmo grau de importância conferido aos gêneros escritos.

O livro em questão contempla, ainda, na sua organização, as atividades que estão expostas da seguinte maneira: antes da leitura, durante a leitura e depois da leitura. Na seção *Antes da Leitura*, geralmente são apresentadas algumas obras de artes, ou então, fotografias, xilogravuras, dentre outros. Após a observação da figura, cabe ao professor o papel de mediador, por meio de perguntas que deverão ser respondidas oralmente pelos alunos., conforme observamos na figura abaixo:

Figura 3 – Atividade Antes da Leitura

➤ Antes da leitura

Observe a imagem e responda às perguntas oralmente.



J. Borges/Acervo do artista

J. Borges.
O cordelista na feira.
Xilogravura.

1. Que personagem está em destaque?
2. O que essa personagem está fazendo? Em que elementos você se baseou para responder?
3. Como as demais personagens reagem a essa ação?
4. Onde se passa a cena retratada?
5. Você vai ler um texto chamado “Pedro Malasartes e a sopa de pedras”. O que você espera encontrar em uma história com esse título?

Não escreva no livro. ❖

Na seção intitulada *Durante a Leitura*, no capítulo 3, da unidade 1, algumas vezes encontramos o trabalho com as atividades de oralidade. O professor propõe aos educandos uma atividade de leitura de cordel em praça pública, que deverá ser organizada, bem como um trabalho produtivo em torno deste gênero, no qual os alunos possam vivenciar sua produção, conforme observamos na figura:

Figura 4 – Durante a Leitura

➤ Durante a leitura

Você sabe o que é cordel? Narrados em verso, os cordéis são histórias populares que costumam ser cantadas e recitadas, em feiras e praças públicas, por artistas conhecidos como cordelistas. Agora, é a sua vez de ganhar a praça, lendo um folheto de cordel para a turma. Para ser um bom cordelista, leia as informações e instruções a seguir.

Leitura de cordel em praça pública

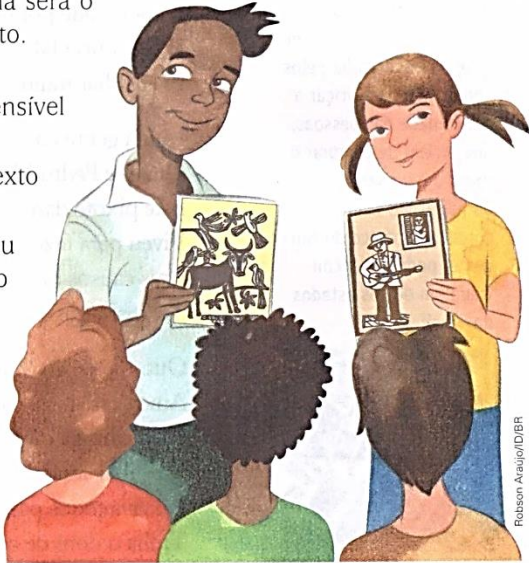
Imagine que você está em um local público, como o retratado na xilogravura de J. Borges, na página 40. Suponha que você e um colega queiram vender um folheto de cordel. Para fazer o público se interessar pela história, vocês vão ler um trecho dela em voz alta. Cada um deve ler uma estrofe. A turma será o público e vai decidir se comprará ou não o folheto.

Vejam como preparar a leitura.

- Leiam o texto, procurando torná-lo compreensível para vocês e para os ouvintes.
- Usem entonações diferentes para que o texto não fique cansativo e monótono.
- Enfatizem, pela entonação, uma palavra ou expressão, de acordo com o efeito de sentido que queiram produzir no público.
- Pronunciem todas as palavras de forma clara.
- Planejem as pausas, que devem respeitar a pontuação do texto, para que vocês possam ganhar fôlego, assim como controlar o ritmo da leitura.
- Evitem a postura curvada, a cabeça baixa e a mão na boca.
- Façam uma leitura expressiva, indicando o tipo de emoção dos versos. Por exemplo, se eles expressam tristeza e sofrimento, o tom de sua voz deve ser triste (ou seja, não leiam de maneira entusiasmada, como se estivessem falando de coisas boas e alegres).

Seu livro

No final desta unidade, você e a turma vão produzir um sarau para leitura de textos literários. Se quiser obter mais informações sobre como preparar a leitura de um texto em voz alta, veja algumas dicas nas páginas 59 e 60.



Robson Araujo/DBR

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos:

Língua Portuguesa – 6 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 41.

Por fim, na seção *Depois da Leitura*, o autor possibilita aos alunos a reconstrução dos sentidos do texto, por meio da apresentação aos discentes de um novo texto, favorecendo o trabalho com as variedades linguísticas que muito colaboram na construção e compreensão da língua em seus usos e contextos sociais. Vejamos a atividade:

Figura 5 – Depois da Leitura

➤ Depois da leitura

Responda às questões a seguir no caderno.

A reconstrução dos sentidos do texto

1. Quem ganhou a aposta? Você estava certo sobre o final da história?
2. Como o vencedor ganhou a aposta?
3. Releia a última estrofe do cordel.

Desta feita Malasartes
Foi gastar o seu tutu
Caminhando pelo mundo
Achou no chão um urubu
Viu que com o bicho podia
Dá o golpe do baú.



No trecho, o que significa a palavra *tutu*?

- 💡 Relacione as palavras *tutu* e *gastar*.
4. Por que o narrador finalizou a história de Malasartes iniciando outra?
💡 Relacione a estrofe com as informações que estão entre parênteses no final do texto.
5. Observe o significado de algumas palavras e expressões do texto.

Pixote	Menino novo
Danado	Levado, esperto
Peraltice	Esperteza, molecagem
Peripécias	Aventuras
Trapaceiro	Indivíduo que faz trapaças, que engana
Zombateiro/zombeteiro	Indivíduo que zomba, que faz gozação
Cambito de mocotó	Perna fina
Cabeça de sarapó	Cabeça pequena
Traquinairo	Indivíduo que faz trambiques, malandro
Contar lorota	Falar mentira
Mofino	Medroso, covarde
Matreiro	Esperto, astuto, experiente
Engambelar/engabelar	Enganar
Cara de pau	Indivíduo que não tem vergonha
Cara de janota	Aparência de bom moço, de pessoa inofensiva

- a) Esses termos estão relacionados a que personagem?

Dessa forma, a obra analisada sugere o trabalho com os gêneros orais na qual as atividades são sistematizadas e organizadas em sequências didáticas, propostas por Schneuwly & Dolz (2011). A sequência didática sugerida pela obra em análise encontra-se no capítulo 10 e nela os alunos devem produzir individualmente e apresentar uma narração futebolística, criando seu estilo próprio para narrar os melhores lances e deixar a torcida eufórica, conforme demonstrado a seguir:

Figura 6 – Definição do Projeto de Comunicação

Definição do projeto de comunicação	
Gênero	Narração futebolística
Tema	Partida de futebol de botão, ou de futebol no <i>video game</i> , ou partida de futebol realizada na escola
Objetivo da produção final	Envolver os ouvintes com uma narração empolgante e, ao mesmo tempo, informativa
Público	Colegas da escola
Produção	Individual

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 6 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 166.

Seguindo com o *Projeto de Comunicação*, o autor apresenta, por meio da *Preparação de Conteúdos*, uma possibilidade de o aluno refrescar a memória, mesmo que ele saiba muito de futebol, com leitura de regras, fundamentos e esquemas da grande paixão nacional de modo a colaborar com uma produção mais profícua. Vejamos:

Figura 7 – Preparação de Conteúdo

Preparação de conteúdos

Pode ser que você saiba tudo sobre futebol, mas é bom refrescar a memória. Para isso, leia um pouco sobre regras, fundamentos e esquemas dessa paixão nacional.

0 futebol em 11 regras

1. O jogo conta com dois times de 11 jogadores cada um.
2. Cada time pode substituir até três jogadores durante a partida.
3. Vence o jogo o time que fizer mais gols.
4. O jogo se organiza em dois tempos de 45 minutos.
5. Somente ao goleiro é permitido tocar a bola com as mãos.
6. Aos outros jogadores não é permitido tocar a bola com as mãos, com os braços ou com os antebraços.
7. Quando a bola toca a linha de fundo do campo devido a uma jogada do time que está se defendendo, tem-se o escanteio, que deve ser cobrado, com os pés, por um jogador do time que está no ataque.
8. O tiro de meta acontece quando o time que está no ataque deixa a bola sair pela linha de fundo; a bola deve ser recolocada em jogo pelo goleiro que está defendendo, apenas com os pés.
9. Quando a bola sai por uma das linhas do lado do campo, o arremesso lateral deve ser cobrado, com as mãos, por um jogador do time adversário que colocou a bola para fora.
10. Se um jogador impedir a passagem de outro jogador do time adversário, deve-se marcar falta; quando a falta é cometida dentro da área, marca-se pênalti.
11. Se o jogador cometer uma falta violenta, ele deve ser advertido pelo árbitro com um cartão, que pode ser amarelo (falta grave) ou vermelho (falta muito grave).

Fundamentos básicos do futebol

Passe: Consiste em passar a bola a um companheiro de time que está mais bem colocado, em um momento em que o jogador está fora de sua posição original ou quando acha que alguém vai tomar a bola.

Chute: Serve para passar a bola e fazer gols; quanto mais forte e preciso, melhor.

Cabeceio: Serve para passar a bola ou desviá-la em cruzamentos.

Cruzamento: Acontece quando o jogador está com a posse da bola em um local onde não consegue chutar para o gol; pode ser aéreo ou rasteiro.

Drible: Jogada feita para passar pelo adversário quando se está sendo marcado em uma arrancada e não há como tocar a bola para o companheiro.

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 6 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 166.

Para ajudar o aluno no desenvolvimento do projeto, é proposta *A primeira produção*. Nela, o aluno deverá, em casa, narrar uma partida de futebol, que poderá também ser gravada para uma posterior avaliação quanto à pronúncia das palavras, sua compreensão, dentre outros aspectos linguísticos da narrativa.

Nesse contexto, a sequência didática em questão é desenvolvida pela metodologia preconizada por Schneuwly e Dolz (2011), por meio da produção do gênero que será feita juntamente com a realização de três módulos: Módulo I – Dicas dos mestres – é apresentado um texto, intitulado “Dicas de narrador: como virar um narrador esportivo, na revista Superinteressante”. Vários locutores brasileiros dão dicas para quem quer se tornar um bom narrador; Módulo II – A gramática na construção dos sentidos do texto – a atividade procura ajudar o aluno a retomar o estudo gramatical para que seja útil no momento da produção final na narração esportiva; e Módulo III – Os bordões¹ dos narradores – o professor apresenta uma espécie de cartela de bingo, com os principais bordões usados por vários narradores de futebol: Galvão Bueno, Cléber Machado e Luciano do Vale.

Como se dá a produção final do projeto de comunicação? O aluno deverá apresentar para seu professor e os demais colegas a sua narração futebolística. Não esquecendo a informação da escalação do time, bem como enfatizar determinadas palavras, aceleração no ritmo da narração, e escolha de alguns bordões que lhe caracterizem como narrador de uma partida de futebol.

4.2 Análise do livro didático de Língua Portuguesa 9º ano – Universos: Língua Portuguesa

Quanto ao livro didático do 9º ano do Ensino Fundamental, ele contém 253 páginas, que são distribuídas em quatro unidades, e, a cada unidade, encontramos três capítulos. Os capítulos estão organizados da seguinte forma:

- Antes da leitura;
- Durante a leitura;
- Texto;
- Depois da leitura: - a reconstrução dos sentidos do texto; - a gramática na construção dos sentidos do texto; - avalie o que você aprendeu;
- Oficina de textos.

Ao final do livro, encontramos a seção *Atividades Integradas*, que busca propor uma reflexão sobre estratégias usadas para resolver questões de leitura, seguida de outra, que é intitulada de *Projeto Anual de Leitura de Romance*, que objetiva conhecer o dia a dia de uma família que viveu no interior gaúcho, no século XVIII, que está dividido em três etapas. E, por

¹ Os bordões são expressões usadas constantemente e que acabam caindo na boca do povo.

fim, a seção *Mais Gramática*, como uma forma de aprofundar e consolidar os conhecimentos sobre os vários temas relacionados à língua.

Segundo as autoras do livro, os gêneros orais foram tomados na perspectiva bakhtiniana, levando em conta seus três componentes: forma composicional, estilo e conteúdo temático, possibilitando, assim, a sistematização por parte dos alunos, sem que seja preciso ignorar as situações comunicativas de usos.

O livro traz como proposta de atividades com o eixo da oralidade, o trabalho com a escuta, compreensão, análise e produção. Traz também dois gêneros discursivos: discurso político-estudantil, situado no capítulo 1 e o discurso de formatura, no capítulo 8.

Figura 1 – Atividade Durante a Leitura

➤ Durante a leitura

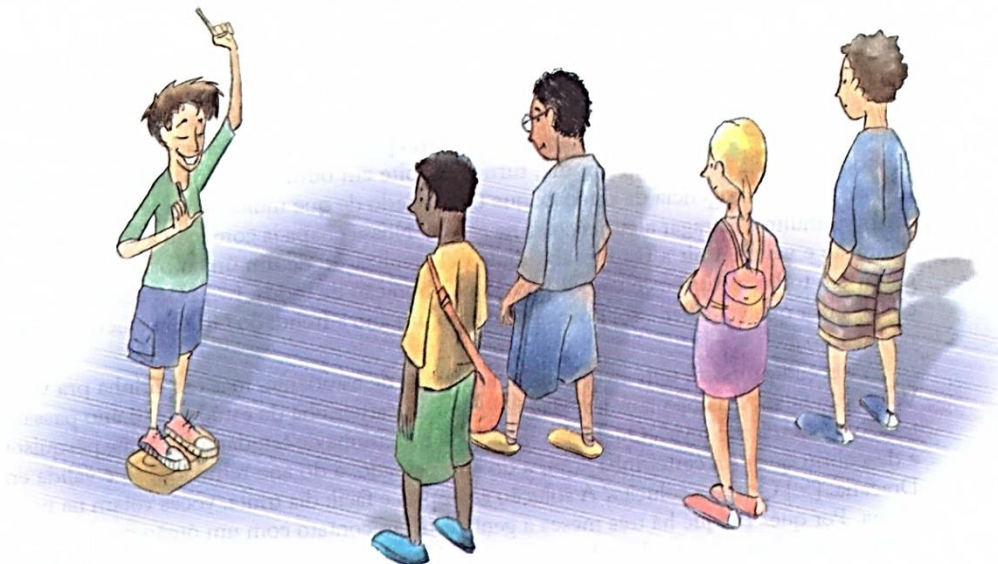
Você vai ler dois discursos estudantis e escolher aquele que lhe parece mais convincente. Em seguida, vai proferi-lo para a classe como se fosse você o candidato a presidente do grêmio estudantil. Você terá liberdade para fazer algumas modificações no texto escolhido, se achar interessante. Mas, antes de mais nada, é preciso decidir: Qual dos dois autores soube argumentar melhor?

Eu, presidente do grêmio estudantil

Chegou a hora de demonstrar o seu talento de orador. Veja algumas dicas.

- Identifique, no discurso escolhido, os argumentos que você achou mais relevantes, mais fortes. Você pode dar mais ênfase a eles durante a leitura.
- Se achar conveniente, corte do texto passagens que, em sua opinião, são menos interessantes para o ouvinte.
- Reformule alguns argumentos, se achar necessário, acrescentando detalhes das propostas.
- Faça uma leitura expressiva do texto: assumo o tom do discurso, pois isso ajuda a dar credibilidade a quem fala.
- Use também, moderadamente, gestos e expressões faciais, que podem ser importantes instrumentos de persuasão.
- Capriche na entonação e na dicção. Isso ajuda muito a manter os ouvintes atentos.
- Levante-se ao fazer a leitura e, sempre que possível, tire os olhos do papel e observe os ouvintes, a fim de medir as reações: Você está agradando ou é necessário mudar de estratégia?

Se você não ficou satisfeito com o seu desempenho e acha que pode melhorar (e a gente sempre pode!), não se preocupe, porque, no final deste capítulo, você vai produzir o seu próprio discurso, etapa por etapa, e ganhar uma nova chance. O mundo da política dá voltas...



FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos:

Língua Portuguesa – 9 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 15.

Nesse bojo, existem outros momentos em que os educandos são levados a produzirem gêneros orais, por exemplo, na seção de projetos que prevê alguns debates, dramatização e júri simulado. Sendo assim, percebemos que os gêneros apresentados fazem parte de um trabalho sistematizado e que, segundo as autoras, é dado o mesmo grau de importância conferido aos gêneros escritos.

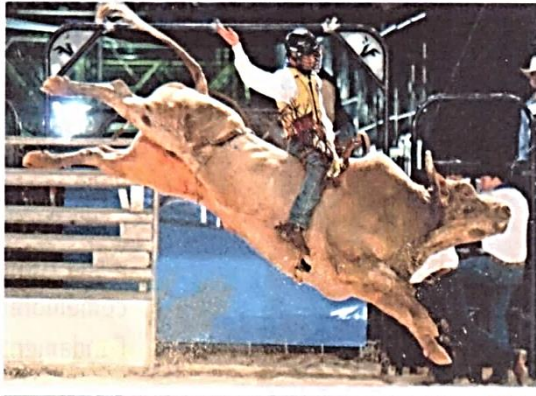
Conforme veremos nos demais exemplos a seguir, o livro traz uma abordagem com as características dos gêneros orais, de acordo com sua organização interna, sua esfera de circulação, seu conteúdo e os recursos linguísticos mais usados.

O trabalho é feito por meio da leitura com os gêneros orais, seguindo os mesmos procedimentos para com os gêneros escritos: existem atividades antes da leitura, durante e depois da leitura. Observamos na seção *Antes da leitura*, na sua grande maioria, o retrato de uma obra de arte, ou então, tirinhas e ilustrações, seguido de perguntas sobre a obra, se for o caso, para que seja respondida oralmente pelos alunos. O professor é tomado como o mediador da atividade, para ativar os conhecimentos prévios do aluno, para que o mesmo possa estar respondendo às perguntas adequadamente. Nesse momento existe a possibilidade de um diálogo, como a troca de conhecimento entre professor e educando, como a busca de aquisição de novos conhecimentos.

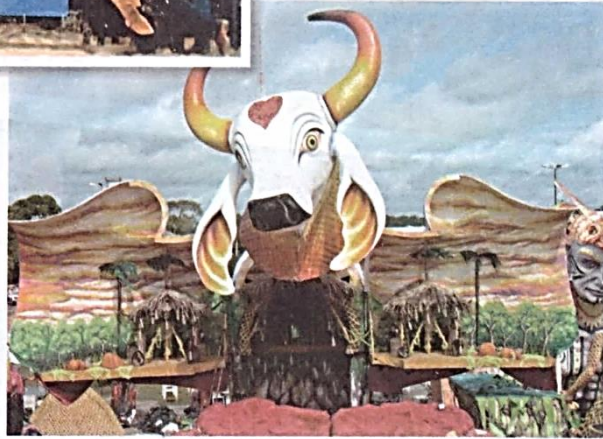
Figura 2 – Antes da leitura – Atividade Oral

➤ Antes da leitura

Observe as imagens e faça as atividades oralmente.



Alexandre Carvalho/Fotorena



Deifim Martins/Pulsar Imagens

1. As imagens apresentam festividades que envolvem a figura do boi.
 - a) Você sabe que evento está retratado em cada imagem?
 - b) Qual é a participação do boi em cada evento?
 - c) Você já participou de algum desses eventos? O que pensa sobre eles?

2. A vaquejada é um evento que conta com a participação do boi. Neste capítulo, você vai ler uma reportagem sobre ela.
 - a) O que você sabe e pensa sobre a Vaquejada?
 - b) Você sabe dizer em que regiões ela é comum?

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 9 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 106.

A atividade prossegue com a apresentação de um texto e, em seguida, uma nova seção, intitulada de *Depois da leitura*, em que os alunos devem continuar o processo de

compreensão do texto, por meio de respostas escritas que dizem respeito à caracterização do gênero, à compreensão global do que foi lido, bem como tomada de posição frente ao que foi lido e às observações dos recursos linguísticos mais importantes.

Figura 3 – Depois da leitura – A reconstrução dos sentidos do texto

➔ Depois da leitura

Responda às atividades no caderno.

A reconstrução dos sentidos do texto

1. Na coluna da esquerda da tabela, estão algumas palavras retiradas do texto e, na coluna da direita, a definição ou um sinônimo de cada palavra, porém fora de ordem. Relacione as duas colunas.

💡 Volte ao texto e observe o contexto em que as palavras são utilizadas.

Palavras do texto	Definições ou sinônimos
solenemente (1º parágrafo)	piedade
mareia (1º parágrafo)	de maneira majestosa, pomposa
clemência (4º parágrafo)	enche d'água
munhequeira (1º parágrafo da parte "Boné e camisa")	pulseira

2. O texto localizado abaixo do título da reportagem é chamado de **linha fina** na linguagem jornalística. Releia-o.

Mil e quinhentos competidores, R\$ 200 mil em prêmios e muitos *shows*. Na arena da Vaquejada de Serrinha, vaqueiros modernos de todo o País, que chegam a faturar até R\$ 50 mil por mês.

Que aspecto sobre as Vaquejadas é realçado? Como você chegou a essa conclusão?

3. Releia os cinco primeiros parágrafos do texto "Vaqueiros".



Vaqueiro e esteira em ação na Vaquejada de Serrita (PE). Fotografia de 2010.

- a) Qual é a função desses parágrafos na reportagem?
 - b) O que a jornalista narra nos dois primeiros parágrafos? Com que objetivo?
 - c) No terceiro parágrafo, por que a jornalista pede ao leitor que "imagine" uma série de coisas?
 - d) No quarto parágrafo, de quem o "sol teve clemência" e o leitor "não precisa se apiedar"? Por quê?
4. Além do título, a reportagem apresenta subtítulos. Qual é a função deles no texto?

Sendo assim, o livro propõe atividades de produção de gêneros orais que estão organizadas em sequências didáticas. Os passos são seguidos da mesma maneira da produção escrita, com intuito de ensinar o educando a produzir gêneros orais.

A sequência didática apresentada encontra-se no capítulo 8, e nela os alunos devem produzir e apresentar, em grupo, um discurso de formatura, gênero que se encontra dentro do universo da escola, conforme descrevemos a seguir.

Figura 4 – Oficina de textos

➤ Oficina de textos

Qual é o gênero?

Você está concluindo o 9º ano do Ensino Fundamental e foi o escolhido para ser o orador da turma. Você vai escrever e proferir:

a) um artigo de opinião.	c) uma reportagem.
b) um discurso de formatura.	d) um discurso político-estudantil.

Apresentação da situação

Já que você e sua turma estão concluindo o Ensino Fundamental, nada mais oportuno do que produzir um discurso para a solenidade de formatura. Como a produção será feita em grupos de cinco alunos, será preciso escolher o discurso preferido pela maioria. Um dos módulos da oficina será dedicado a isso.

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 9 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 139.

Na apresentação da situação, o aluno é informado qual será o gênero discursivo produzido. A pergunta sobre qual o gênero a ser trabalhado pode ser respondido oralmente.

Na definição do projeto de comunicação, o professor explica as condições de produção para os alunos: mais uma vez diz qual será o gênero a ser produzido, sobre o que será falado, objetivo da produção, o público alvo e se a produção será coletiva ou individual.

Figura 5 – Definição do projeto de comunicação

Definição do projeto de comunicação	
Gênero	Discurso de formatura
Tema	As histórias da turma e as expectativas para o próximo ano, a despedida e a saudade, os agradecimentos
Objetivo da produção final	Celebrar o encerramento do Ensino Fundamental com as pessoas presentes na solenidade de formatura
Público	Familiares, professores, funcionários da escola, colegas, amigos
Produção	Em grupos de cinco; a produção final deve ter duração de 5 a 7 minutos

FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 9 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 139.

Neste contexto, percebemos que é de suma importância que o educando tome conhecimento das informações, pois não se fala da mesma forma em toda e qualquer situação. Outro fato importante a ser lembrado, que numa apresentação oral, no caso aqui o discurso de formatura, não é uma apresentação espontânea, exige organização e planejamento. A apresentação oral do trabalho percorre um longo caminho até o seu final.

A preparação dos conteúdos é classificada como a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero. Ela cuida da alimentação temática e da maneira de organização das informações em um plano textual, além do mais, não se pode escrever um texto sem conhecer o conteúdo a ser tratado.

Figura 6 – Preparação dos conteúdos

Preparação de conteúdos

Desta vez, os conteúdos vão correr por conta da turma, mas vamos ajudar com algumas sugestões. Anote tudo o que você e seu grupo pensarem sobre os tópicos listados a seguir e sobre outros que considerem importantes.

1. Como vocês desejam saudar os presentes? Uma pitada de humor é permitida, mas sem deixar o respeito de lado.
2. Resgatem histórias engraçadas ou que emocionaram a turma ao longo dos anos de convivência; por exemplo, uma bronca geral recebida da diretora. (Neste momento, é de bom-tom dar razão à diretora, concordam?)
3. Considerem mudanças na turma e no corpo de professores. Desde o período em que a maior parte da turma está junta, entrou algum colega novo ou saiu alguém? Professores com quem a turma se identificava deixaram a escola? Entrou algum professor que passou a ser o “queridinho” de todos?



FONTE: PEREIRA, Camila Sequetto; BARROS, Fernanda Pinheiro; MARIZ, Luciana. Universos: Língua Portuguesa – 9 ano; 3. ed – São Paulo: Edições SM, 2015. p. 139.

Nessa etapa também as equipes são convidadas a elaborarem seus textos, considerando que eles serão lidos na festa de formatura do final do Ensino Fundamental, um momento único na vida de cada aluno.

Dessa forma, a sequência didática existente no livro analisado, é desenvolvida pela metodologia preconizada por Schneuwly e Dolz (2010), por meio da produção do gênero que será feita juntamente com a realização de três módulos: Módulo I – A organização sintática do discurso – é o momento de retomada da primeira produção para uma avaliação do ponto de

vista da sintaxe. Observar os modos de combinação e de articulação entre palavras, frases e parágrafos que são determinantes para a qualidade de um bom texto; Módulo II – O momento Uau!!! – É exatamente a busca daquele momento em que o discurso de formatura emociona o público presente, seja por boas risadas ou por palavras que mexem com a emoção; Módulo III – Eleição do discurso e do orador – momento de escolha do melhor discurso de formatura da turma, bem como, escolha do melhor orador. É feita a escolha por meio de uma tabela onde existem critérios avaliativos do discurso como outra tabela para avaliação do orador.

Como se dá a decisão? O discurso e o orador que obtiverem a maior soma de “sim”, serão as escolhas da turma. A produção final do gênero só acontecerá no final mesmo, quando acontecer a solenidade de formatura, marcada pela escola, mas sabendo que o discurso estará bem preparado e pronto para emocionar a todos.

De acordo com os livros didáticos já citados anteriormente, percebemos que as autoras propõem atividades que possibilitam a realização do trabalho com a oralidade, em situações de usos e contextos diversificados, tendo em vista que, com o passar do dia a dia, os alunos são convidados a interagir por meio do discurso oral em vários momentos.

Os gêneros orais apresentados na obra do 6º ano são dois: uma narração futebolística e uma entrevista, assim como na obra do 9º ano, também são dois: discurso político e discurso de formatura. Eles têm como finalidade um trabalho sistemático que, segundo as autoras, é dado o mesmo tratamento conferido aos gêneros escritos.

Diante disso, e de acordo com as análises feitas, apesar de os livros trazerem uma abordagem significativa com alguns dos gêneros orais, as autoras poderiam trabalhar ao final de cada encerramento de uma unidade, o trabalho com um gênero formal oral, principalmente aqueles que circulam na esfera pública e com os quais os alunos não estão familiarizados.

Apesar de termos percebido a inserção dos gêneros orais nas obras em questão, podemos perceber que ainda há bastante predileção com relação aos gêneros escritos, o que é lamentável, a nosso ver. Enquanto os livros trazem dois gêneros orais para serem trabalhados, nos anos citados, existem seis gêneros escritos, em cada um deles, que devem ser trabalhados também, no decorrer dos capítulos. Assim, foi perceptível que a escrita ainda ocupa um lugar privilegiado no cotidiano da escola.

Dessa forma, a título de sugestão, as autoras poderiam incrementar nos livros didáticos analisados, atividades lúdicas, para o trabalho com os gêneros orais. A importância da ludicidade na sala de aula, por meio de jogos e brincadeiras, são subsídios eficazes na construção do conhecimento, não só na Educação Infantil, como também no Ensino

Fundamental. Os jogos e brincadeiras sugeridos para a produção de textos orais não devem ser compreendidos apenas como um recurso pedagógico e que servem unicamente para sistematização do conhecimento.

Vejamos a seguir, se os achados da análise dos materiais de apoio didático dos dois professores colaboradores da pesquisa convergem para as práticas interativas em torno do eixo da oralidade, a partir da análise qualitativa dos discursos impressos nas entrevistas semiestruturadas.

4.3 Análise da entrevista semiestruturada

Os sujeitos envolvidos na presente investigação foram dois professores colaboradores da disciplina de Língua Portuguesa, um do 6º ano e o outro do 9º ano, conforme mencionamos no capítulo metodológico desta pesquisa, ambos pertencentes ao quadro efetivo de funcionários da Rede Municipal de Ensino, da cidade de Acopiara-CE.

No primeiro momento, tivemos uma conversa informal para dar os devidos esclarecimentos sobre o andamento da pesquisa. Apresentamos, também, o parecer consubstancial de aprovação emitido pelo Comitê de Ética do Hospital Alcides Carneiro, da UFCG, em Campina Grande-PB, como também apresentamos o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido – TCLE, a ser assinados por ambos.

Os docentes responderam, individualmente, às questões da entrevista semiestruturada. As respostas foram gravadas em um *smartphone* próprio da pesquisadora e, posteriormente, foram transcritas, a fim de análise posterior.

Para fins de transcrição, foram utilizadas as convenções abaixo:

PP – professora pesquisadora
 PC1 – professor colaborador
 PC2 – professor colaborador
 (+) – indica pausa breve (da professora pesquisadora ou do professor colaborador)
 (+ + +) indica pausa longa
 [- sobreposição de vozes
 () – expressão incompreensível
 : - alongamento vogal
 :: - alongamento de vogal a depender da duração
 e e e – duplicação de letras ou sílabas
 ah :: eh – reprodução de sons cuja grafia é muito discutida
 (()) – para comentar algo que ocorreu
 ” ’ , - sinais de entonação
 Usam-se:
 ASPAS DUPLAS – referente ao ponto de interrogação
 ASPA SIMPLES – para uma subida leve
 ASPA SIMPLES ABAIXO DA LINHA – para uma descida leve ou brusca
 GRAFADO EM MAIÚSCULO – pronúncia mais forte, intensificação

As perguntas da entrevista foram voltadas ao ensino de Língua Portuguesa na época do Ensino Fundamental e Médio dos professores colaboradores; à formação teórico-metodológica na formação acadêmica quanto à modalidade oral; aos conhecimentos quanto à oralidade e usos que eles fazem em sala de aula, em suas práticas pedagógicas; e ao tempo que dedicam ao trabalho na modalidade oral e, conseqüentemente, seus gêneros orais.

A análise das transcrições nos permitiu, assim, inferirmos como se dá o trabalho do professor em sala de aula, tomando como base a abordagem que o livro didático contempla e a sua prática no cotidiano semanal da sala de aula, assim como também, chegarmos a uma conclusão com relação às hipóteses apresentadas nesse estudo investigativo.

Quanto à formação acadêmica dos dois professores colaboradores, aqui intitulados de PC1 e PC2, ambos apresentam formação acadêmica no curso de Letras, estando, portanto, habilitados para o trabalho com a disciplina de Língua, conforme podemos perceber a seguir:

PC1: “Eu sou formada pela Universidade Estadual do Ceará, né, no curso de Letras (+) é com habilitação em (+) língua LÍNGUA Portuguesa e Literatura”.

PC2: “Eu sou formado em Letras com habilitação em Português e Literatura”.

Diante da fala dos professores colaboradores, podemos verificar que os mesmos tiveram sua formação acadêmica necessária para o desenvolvimento do trabalho em sala de aula, o que já podemos considerar de grande valia, tendo em vista ainda contarmos nas nossas escolas, com um número de professores que não conseguiram concluir uma graduação específica em sua área de atuação. Acredita-se que a formação do professor em suas respectivas áreas do conhecimento traz enormes benefícios para o processo de ensino e aprendizagem dos educandos.

Percebemos também, que os referidos professores possuem em média, de oito a dez anos de serviço em sala de aula, em seu maior tempo na disciplina de Língua Portuguesa, o que pode ter contribuído para um melhor ensino.

PP: “Passamos pra terceira (+) Há quanto tempo você atua na:: disciplina de Língua Portuguesa”

PC1: Por volta de oito anos

PP: É:: e a quanto tempo você atua na disciplina de Língua Portuguesa”

PC2: “Desde 2008”

PP: Então(+) já quantos anos”

PC2: “Dez anos, onze anos por aí”

Partindo do pressuposto de que a oralidade é tão importante quanto à escrita, e que ela, muitas vezes, não tem a devida importância no ambiente escolar, faz-se necessário que todos os envolvidos no processo educativo tenham essa preocupação com a oralidade. Trabalhar a oralidade não significa dizer que o professor vai ensinar o aluno tão somente a falar, ou simplesmente aprender a conversar com as pessoas sobre qualquer assunto, pois de acordo com os PCN, ensinar a língua oral não significa apenas trabalhar a capacidade de fala em

geral, mas possibilitar aos aprendizes a fazerem os diferentes usos mais formais da linguagem oral, para o pleno exercício da cidadania.

Com base nisto, nossa pesquisa foi centrada na modalidade oral da Língua Portuguesa, por isso, fez-se necessário averiguar como os professores concebem o eixo da oralidade, bem como dos gêneros orais a que pertencem, para que ela possa ser trabalhada sistematicamente, assim como existe o trabalho sistemático com a escrita. Nesse contexto, fizemos a seguinte indagação aos docentes: “O que você entende por oralidade? A tal indagação obtivemos deles as seguintes respostas:

PC1: (+) “A fala né o momento **eh ah** que o momento que você se expressa né. Eu acho que por exemplo quando eu falei no caso do trabalho né você apresentar um trabalho cê já está usando a oralidade né está voltado pra isso pra essa modalidade né”

PC2: “A oralidade ela vem assim, a importância de **e:e** de oralidade a partir também da escrita. Eu acho que é um conjunto, se escreve, se fala, se pesquisa, se você vai fazer uma entrevista, se tem que ter uma boa escrita, se tem que saber escrever, eu acho que vai do conjunto do todo. Eu acho que eu não posso, não penso que seja importante só oralidade como só a escrita. Eu acho que os dois se contemplam, os dois se completam”.

As respostas a tal pergunta, permitiu-nos inferir que PC1 não traz em seu entendimento uma maior clareza do que seja a oralidade, limitando-se apenas à apresentação dos trabalhos propostos em sala de aula, demonstrando certa insegurança no assunto. A segunda resposta, dada pelo professor PC2, também nos mostra certa confusão ao descrever sobre a oralidade, misturando muito o oral com o escrito, não sendo capaz de identificar o que é próprio de cada modalidade, mesmo tendo a consciência de que as modalidades, tanto oral, quanto escrita, se completam.

Grosso modo, as duas modalidades da língua utilizam-se de múltiplos recursos; a oralidade, por exemplo, serve-se da prosódia, gestualidade, mímica e outras mais; já a escrita serve-se do tamanho da letra, forma, cor, símbolos e vários outros elementos, objetivando a expressividade. É necessário determinar o campo de atuação do oral no estabelecimento escolar, por meio da abordagem de quais gêneros devem ser trabalhados e que pertençam a oralidade.

Para o ensino da oralidade, faz-se necessário ter a clareza das características de cada gênero oral que deve ser ensinado aos alunos, bem como saber até que ponto essas características podem e devem ser objetos de ensino para uma aprendizagem significativa, que deve estar organizada especificamente ou sistematicamente.

Pensando nisso, julgamos relevante sondar se os professores, durante a formação escolar, tanto no ensino fundamental, quanto no ensino médio, e na formação acadêmica deles, se já estudaram, aplicaram ou produziram o que hoje denominamos de gêneros textuais (pergunta 7 da entrevista), ao que eles responderam:

PC1: “Não, a gente não tinha esse contato né com (+) especificamente com o gênero textual né específico só o gênero trabalhar muito pouco mesmo, mas na academia né”.

PC2: “Sim e:e sim, já trabalhei já. Tanto estudei como também trabalhei já nessa questão dos gêneros”.

De acordo com o exposto, podemos observar que PC1 não teve em sua formação escolar o trabalho a partir dos gêneros textuais, somente na academia, teve um pouco de contato e, trabalhar mesmo com os gêneros foi muito pouco, enquanto PC2 afirmou já ter estudado e trabalhado com essa questão.

Para sermos mais precisos na entrevista, direcionamos aos professores a seguinte interrogativa: Quanto aos gêneros orais, quais você conhece ou já produziu ou já trabalhou? É importante destacarmos que, ao definir os gêneros orais conhecidos, PC1 e o PC2 não afirmaram com propriedade como efetivamente trabalharam com os gêneros orais em sala de aula. Observemos:

PC1: (+ + +) “essa questão de, por exemplo na questão da apresentação de e:e de trabalhos né”.

PC2: “É, não, quando eu trabalhei no Ensino e:e no ensino com Língua Portuguesa foi sempre no ensino, no e:e no município, na Rede Municipal de Ensino e as vezes eles não tem tanta: dificuldade talvez de locomoção, transporte por morar fora que a maior parte da e:e da desse tipo de gênero da oralidade foi a entrevista. Às vezes a opo:portunidade de trabalhar com a entrevista em casa, uma pesquisa, uma coisa desse sentido, mas foi mais a entrevista”.

Ficou evidente, com os relatos dos colaboradores, o quão é necessário o aprofundamento teórico a fim de possibilitar mais segurança e sucesso em suas práticas didáticas em relação à construção de saberes voltados aos gêneros textuais de ensino, para que possam trabalhar por meio de ações didáticas, desenvolvendo assim as diferentes competências linguísticas que os educandos necessitam para a sua formação dentro e fora da escola.

Para Dolz & Schneuwly (2011, p. 25, 61), “os gêneros prefiguram as ações de linguagens possíveis”. Nesse viés, precisamos pensar no conceito das práticas sociais, pois o gênero é utilizado como ponto de articulação entre a escola, na produção de textos orais e escritos e as práticas sociais. Percebemos que quando o professor não acompanha o avanço dos estudos no âmbito da linguagem, mais especificamente os estudos sobre as possibilidades dos gêneros textuais em sociedade, ele poderá apresentar certa dificuldade de trabalhar com os aprendizes em sala de aula, de uma forma mais sistematizada.

Nessa direção, outra indagação foi feita: Você considera que a sua formação acadêmica lhe ofereceu bases sólidas e a capacitação para lidar com seus alunos o eixo da oralidade, bem como com os gêneros orais? Abaixo temos as respostas dadas a tal pergunta:

PC1: “Né, eu acho de forma alguma a gente né teve essa capacitação né (+) pra trabalhar com nossos alunos né (+) porque eu vejo que era muito é os conteúdos eram mais o conteúdo né que vinha na grade ali seguia né rigorosamente o que vinha na grade”.

PC2: “Não cem por cento, eu acho que as informações necessárias talvez sim, mas assim, eu acho que é a experiência, a prática, a vivência é que vai formando. Eu acho que tudo o mais, cem por cento é a vivência”.

Pelo exposto, observamos que PC1 afirma que de forma nenhuma a sua formação acadêmica lhe deu bases sólidas para o trabalho em sala de aula com os gêneros textuais. Enquanto isso, PC2 assegura que, na sua formação acadêmica, teve informações necessárias, mas não cem por cento, pois, na sua concepção, a experiência, a vivência e prática na sala de aula é que forma, de fato, o professor.

Diante de tudo o que já havia sido falado, buscamos sondar com os professores colaboradores sobre o material didático que a escola dispõe para o trabalho semanal. Fizemos a pergunta: os materiais de apoio didático lhe dão suporte em sala de aula? Vejamos as respostas:

PC1: (+) “Parcialmente sim! Né as vezes falta é e:e é forma de como a gente trava como a gente vai trabalhar né como a gente vai trabalhar essa questão por exemplo da oralidade né” Eu acredito também por a gente não ter essa formação né a gente as vezes fica perdida ou as vezes trabalha e nem sabe que está trabalhando a oralidade né”

PC2: “Olha, professora, até sim, tenho suporte, tem um bom trabalho, porém, eu acho que hoje falta o acompanhamento familiar que acaba talvez tirando o incentivo, os alunos não tem a motivação, a mesma expectativa de futuro, então, por mais que tenhamos um bom material mas essa falta de e:e de acompanhamento familiar e de tantas outras coisas no mundo, eu acho que deixa a desejar no ensino, mas não que seja culpa dos professores, a gente tem um bom material, tem o desejo, tem a força, mas é um conjunto de família, sociedade e escola. E se falta um eu acho que quebra a caminhada”.

Em PC1 notamos certo desconforto com a pergunta, uma vez que não apresenta com clareza resposta para a referida indagação, inclusive, acredita que a falta de formação lhe deixa perdido e, muitas vezes, até sem saber se está trabalhando ou não os gêneros orais.

Já em PC2 percebemos que reconhece que a escola tem suporte, mas julga ser a família, ou mesmo, o não acompanhamento familiar o motivo maior dos alunos não aprenderem, ou não terem nenhuma perspectiva de futuro. Para o professor, isso é crucial, que a escola pode ter tudo, mas se a família não se envolver, existe uma quebra na caminhada.

No que tange às considerações de PC2, devemos concordar que, em parte, é de suma importância que a família esteja presente na escola e possa acompanhar de perto a caminhada dos filhos, inclusive cobrando da escola que disponibilize bom suporte técnico e pedagógico para o trabalho didático do professor em sala de aula, pois estes dão fundamentação teórica ao trabalho desenvolvido para uma sistematização do ensino.

Outro questionamento importante da nossa entrevista, foi o que diz respeito ao surgimento dos Parâmetros Curriculares Nacionais, documento que deu sistematização ao ensino de diversos conteúdos no Brasil, estabelecendo, no âmbito do ensino de língua portuguesa, que o ensino da oralidade deveria ser contemplado nas escolas com o mesmo grau de importância atribuído ao ensino de leitura e de escrita. Em relação a isto, perguntamos aos professores colaboradores: Você acha que esse grau de importância é o mesmo nas duas

modalidades (oral e escrita) da Língua Portuguesa? Para tal questionamento, foram dadas as seguintes respostas:

PC1: “Não, até porque as atividades que né que vem que abordam nos e:e nos livros paradidáticos são bem reduzidas né’ é um pequeno tópico onde você trabalha a: oralidade né, mas a maior parte não”.

PC2: “Na minha opinião **ah eh** eu não sei, eu não acredito que seja, mas eu acho que deveria ser, a mesma importância’ Você pegar um caderno, um texto, uma produção textual do aluno e você ver uma letra muitas vezes não tão compreensiva, não tão fácil de ser compreendida, de ser lida, por mais que muitas vezes o aluno fale bem, se expresse bem, tem uma oralidade compreensiva, tranquila, mas se não tiver uma escrita eu acho que quebra. Eu acho que na minha concepção tem que ser cinquenta cinquenta”.

PP: Mas você acha que e:e que na escola né, essa importância ela está igual”

PC2: “Buscamos fazer igual, mas eu acho que não está diante disso, talvez dessa motivação, desse, porque as vezes os alunos nem escrever, chegamos no nono ano é e o aluno muitas vezes nem ler tão bem sabe ou nem ler e seja sexto, sétimo, oitavo ou nono ano, seja sexto e nono, como é a sua pesquisa, não é professora’

As respostas dos colaboradores confirmam o fato de que as duas modalidades da língua, oral e escrita, não são trabalhadas no mesmo grau de importância e que fazer isto parece ser ainda um grande desafio em sala de aula. É fácil perceber que, no cotidiano da escola, se trabalha muito mais a modalidade escrita do que a modalidade oral. É até compreensível esse entendimento, tendo em vista as tantas cobranças da gestão da escola no trabalho do professor, visando quase que unicamente as avaliações externas que supervalorizam a escrita, realidade da turma do 9º ano aqui tomado como foco de análise, que na escola colaboradora era o único ano avaliado no Ensino Fundamental II, pelas avaliações do Sistema de Avaliação da Educação Básica (SAEB), a nível nacional, e pelo Sistema Permanente de Avaliação do Estado do Ceará (SPAECE), a nível estadual.

Nessa perspectiva, os dados obtidos confirmam a existência de uma lacuna com a modalidade oral da nossa língua portuguesa, no ambiente escolar investigado, desconsiderando o conhecimento prévio que eles já possuem sobre os usos da fala e tudo

aquilo que eles ainda necessitam conhecer e dominar nas diferentes práticas da linguagem oral, que podem ser tanto dentro da escola como fora dela.

Indagamos ainda aos professores o quanto de tempo eles dedicam semanalmente ao trabalho com o eixo da oralidade e, conseqüentemente, seus gêneros. Obtivemos as seguintes respostas:

PC1: (+ + +) “Eu acho que o momento que você introduz o capítulo você tá trabalhando a (), cê vai começar aquele conteúdo né onde eles vão aborda:r onde eles começam a falar o que que eles espe:ram, o que e:e que eles acham que vai ser trabalhado, o que que eles conhecem, eu acho que a gente já está trabalhando a oralidade”.

PC1: “Uma e:e uma aula”

PC2: “Olha, dizer o tempo eu não sei dizer o tempo, mas eu tiro, me programo para ter essa parte de oralidade, de escrita, só que a dificuldade que tenho umas salas com um número x de alunos, que muitas vezes o aluno nem muitas vezes sabe ler direito e isso atrapalha, que por exemplo uma aula, eu não posso tirar uma aula para leitura, porque muitas vezes vai dois alunos com uma leitura tão lenta, tão difícil que acaba dificultando. Então é o tempo não vai só numa semana, então, numa semana não compreende uma sala por completo, uma sala por inteira, as vezes duas semanas pra poder atingir a cem por cento da sala”.

Nesse segmento, podemos observar que os dois professores trabalham pouco tempo semanalmente com a modalidade oral. O PC1 atribui o momento das falas, das explicações e conversações sobre o assunto, ou sobre as leituras, como uma prática de oralidade, o que não é totalmente errôneo, já que tais ações também podem contribuir para o desenvolvimento da competência comunicativa do aprendiz. Talvez falte uma melhor sistematização com os gêneros orais específicos.

Já o PC2 apresenta uma ideia de oralidade quando executa a leitura dos textos com os alunos em sala, relatando, ainda, os que dominam e os que não dominam a leitura. Esse trabalho feito por ele não diz respeito ao eixo da oralidade especificamente, e sim, ao eixo de leitura. Parece que esse docente confunde ler em voz alta como uma prática específica do eixo da oralidade.

Por fim, indagamos aos colaboradores o seguinte: O que, na sua opinião, o trabalho com os gêneros orais possibilita ao aprendiz? Vejamos o que responderam:

PC1: “É: a gente pode ver o desenvolvimento né do aluno com relação a essa, a conseguir se expressar né’ em qualquer situação, em qualquer lugar né’ a gente vai ver uma melhora né, nele nesse sentido né’ de conseguir se expressar em qualquer lugar né, seja na escola seja em outro local”.

PC2: “Olha, a própria compreensão no sentido, por exemplo, quando ele vai ao mundo, eu sempre acredito que a gente não forma o aluno simplesmente para fazer uma prova no final do mês, eu acho que a gente forma homens e mulheres pra vida, né’ e essa oralidade vai da assim como eu digo, por exemplo, se as vezes uma pergunta, uma forma de se expressar, se você não se expressar bem, você não vai ser compreendido e se não for bem compreendido, você não vai ter a resposta que você deseja. Se tiver essa oralidade, essa forma tranquila ele vai ser mais fácil de atingir o mundo, vai chegar lá. Por isso que eu acho que é importante essa oralidade como forma de compreensão, atingindo assim a sua comunicação e compreensão”.

Ao pensarmos na ideia de que não é papel da escola ensinar os alunos a falar, pois eles já chegam falando e aprendem no seio da família, por meio da convivência diária, estamos reduzindo a fala apenas a momentos informais, do cotidiano. Além desses momentos, existe a linguagem oral nas diversas situações comunicativas mais formais, necessitando de uma orientação e sistematização para a realização. Os gêneros orais, nesse contexto, favorecem atividades como dramatizações, exposições, entrevistas, debates e outros mais; em relação a todos eles, o professor tem importante papel para ensinar e assim desenvolver nos aprendizes o que chamamos de capacidade comunicativa nas diferentes situações do dia.

Nesse bojo, os professores colaboradores PC1 e PC2 acreditam que é importante que os alunos saibam se expressar, pois eles são cidadãos do mundo e precisam usar dessa comunicação para terem êxito na vida, ocupando seus espaços, construindo suas histórias.

Para tanto, trabalhar a fala é adequá-la a uma determinada situação formal ou não, aplicando-a diretamente nos diferentes campos sociais de vida dos nossos alunos: na família, na sociedade e no mundo do trabalho. É saber e poder se expressar de maneira segura e usar a variante linguística apropriada à ocasião. Assim como também é necessário comunicar-se por meio dos gestos e olhar, saber ouvir, ceder ou pedir o turno da fala.

Quando o professor incorpora no seu cotidiano da sala de aula atividades voltadas aos gêneros orais, tende a melhorar o desenvolvimento no aprendiz quanto à percepção de que a oralidade é importantíssima em todas as esferas da integração social.

Com base nisto, apresentamos, nos Apêndices dessa Dissertação, uma Proposta de Intervenção voltada para a exploração de gêneros orais em sala de aula, como forma de contribuir para os professores da educação básica em suas práticas diárias com os usos da linguagem e conseqüentemente o uso dos gêneros orais. Essa proposta é um Projeto de *Contação de Histórias* para ser realizado com os professores de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental, para que eles possam trabalhar em suas salas de aula práticas significativas, favorecendo assim, o desenvolvimento das habilidades e competências referentes ao eixo da oralidade, como também cultivar o encantamento e o prazer em usar a língua.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os humanos se comunicam com seus pares nas práticas sociais de linguagem compreendendo e sendo compreendidos ou, pelo menos, tentando compreender e tentando ser compreendidos. Por meio das práticas sociais da linguagem, interagimos uns com os outros e conosco mesmo, constituindo-nos sujeitos sociais. Nessas interações, estão entrelaçados conhecimentos, atitudes e valores culturais, morais e éticos.

Nessas práticas sociais de linguagem, o homem se comunica para alcançar muitos objetivos e, dentre eles, o de ensinar e o de aprender. Por essa razão, a linguagem assume um papel tão relevante: ela tanto organiza o pensamento, quanto proporciona as relações interpessoais, inclusive na escola.

Ao término desta investigação, e levando-se em consideração todo o estudo que envolveu a presente pesquisa, chegamos à conclusão de que o que nos motivou e nos inquietou no início de tudo, como professora pesquisadora, no chão da escola que trabalhamos, serviu para ampliar ainda mais a compreensão de que o eixo da oralidade, assim como os demais previstos pelos documentos nacionais, é indispensável às práticas cotidianas do aprendiz.

Por ser a fala a principal forma de interação dos seres humanos, tão utilizada quanto a própria escrita, pois começamos a falar bem antes mesmo de frequentarmos a escola, através dela conquistamos aprendizados diversificados sobre o mundo. Porém, é na escola que aprendemos a desenvolver ou aprimoramos a competência oral para logarmos bons resultados nas diversas situações sócio comunicativas que o mundo lá fora exige de cada um.

Mesmo que a fala muitas vezes tenha sido vista apenas como o lugar da espontaneidade ou o lugar do descuido com a norma padrão da nossa língua, sabemos como ela é responsável por efetivar diversas relações discursivas no nosso dia a dia. Todavia, o trabalho com a oralidade tem sido esquecido por muitos professores de língua portuguesa, que acabam não trabalhando com esta modalidade, deixando de proporcionar aos alunos o pleno desenvolvimento de suas capacidades.

A oralidade quando é trabalhada devidamente pelo professor, possibilita aos alunos uma orientação adequada, inclusive ajudando-os no convívio social e cultural dentro da sala de aula, gerando respeito às diferenças por meio do conhecimento do diferente. É direito dos educandos receberem ensinamentos sobre os vários tipos de contextos sociais, de uso dos gêneros, bem como as características textuais de cada gênero oral, como a sua composição.

Os questionamentos dos quais partimos foram originados no trabalho diário, conforme fora dito mais acima, por meio das observações e comportamentos dos alunos quando eram propostas atividades com os gêneros orais. Sabemos bem que as práticas de ensino da língua portuguesa são vistas de uma forma geral e quase sempre fundamentadas na modalidade escrita e muito pouco trabalhadas com as práticas da oralidade.

É fato que existe uma resistência muito grande por parte da maioria dos professores de língua portuguesa quanto ao trabalho sistematizado com o eixo da oralidade e seus respectivos gêneros. É bem verdade também que trabalhar a oralidade e os gêneros orais não é nenhuma atividade fácil, pois requer do professor dinamismo, planejamento e envolvimento dos alunos. Diante disso, muitos professores têm medo que vire uma balburdia na sala de aula, chegando a ter um certo medo de perder a sua autonomia e preferem as aulas mais paradas, nas quais os alunos permanecem sentados.

Dessa forma, vai se criando certo preconceito em relação ao ensino da oralidade dentro da sala de aula, tendo em vista a importância que é dada ao ensino da escrita, sobretudo, porque se pauta na norma padrão.

Percebemos, então, que nossos alunos estão entrando e saindo da escola com uma defasagem enorme referente às práticas de oralidade e que, muitas vezes, são incapazes de se dirigirem a qualquer pessoa dentro da própria escola para tirar uma dúvida ou perguntar outra coisa mais simples por medo de não saberem falar as palavras adequadas para o momento ou não saberem argumentar. Sendo assim, chegamos à conclusão de que a modalidade oral não vem sendo explorada adequadamente pelos professores.

Consideramos, também, que é fundamental que a escola ensine seus alunos a produzir textos orais de diversos gêneros, dos mais familiarizados aos mais complexos, bem como desenvolver a capacidade de se destacar em todas as situações comunicativas. É relevante o trabalho com os gêneros orais, porque, por meio deles, poderemos tornar o aluno cidadão do mundo, um ser crítico e ativo, defensor dos seus pensamentos e conseqüentemente construtor de sua vida, pois o conhecimento é construído socialmente, visto que estamos inseridos em uma comunidade.

Nesse contexto, o arcabouço teórico defendido neste trabalho nos permitiu compreender que o trabalho com a oralidade é uma forma interacional na construção de muitos conhecimentos necessários a vida dos seres humanos em sociedade, já que necessitamos da comunicação no meio em que vivemos. Por isso, consideramos a oralidade como uma das modalidades mais importantes da nossa língua, por ser tão essencial à nossa

própria sobrevivência e a ausência da capacidade de comunicação tornaria a vida no planeta um verdadeiro caos.

A análise dos dados nos confirmou, a partir das categorias de análise - *a) Visão interativa de língua, b) Gêneros orais enquanto instrumento de acesso à cidadania e c) Consciência e sistematização dos gêneros orais e sala de aula enquanto ferramenta de interação e ascensão social* - que as obras em questão conseguem trazer um trabalho sistematizado com os gêneros orais, bem como as suas características, considerando sua organização interna, seu conteúdo, sua esfera de circulação e os recursos linguísticos mais frequentes, dentre outros, deixando a desejar, sobretudo, a supremacia do trabalho com os gêneros escritos em detrimento dos orais. As obras trazem uma abordagem significativa no trabalho com a modalidade oral em sala de aula, destacando o que o professor deve realizar no cotidiano da escola, porém, deixam de explorar outros vários gêneros orais que circulam no cotidiano dos aprendizes, como também, deixam de igualar o trabalho com a oralidade e seus gêneros orais em detrimento da escrita.

Quanto às entrevistas semiestruturadas, aplicadas a dois professores colaboradores, chegamos à conclusão de que o eixo de oralidade está longe de ser trabalhado na mesma proporção que o eixo da escrita. Muitos são os fatores agravantes que fazem com que o educador não trabalhe a oralidade nas aulas de Língua Portuguesa do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, desde o aprofundamento teórico que não foi recebido na formação acadêmica, até o próprio desconhecimento sobre a temática em questão, quando se percebe a dificuldade na compreensão do que seja o oral e o escrito, bem como a exploração de diversos gêneros da esfera oral.

É muito comum entre os docentes a confusão entre o ato de ler em voz alta e as práticas com gêneros orais. Ao aplicar atividades de leitura silenciosa, leitura em voz alta, o mesmo entende que está trabalhando as práticas de oralidade e os gêneros textuais orais. Isso só demonstra a falta de coerência das características do que pertencem ao oral, à escrita e à leitura.

Logo, as atividades com os gêneros orais não estão acontecendo de uma maneira significativa no ambiente escolar, e os alunos estão concluindo o Ensino Fundamental sem o desenvolvimento de suas capacidades comunicativas, sendo até incapazes de se dirigirem aos outros, como o diretor da escola, a secretária, um desconhecido e outros mais, para tirarem qualquer dúvida. O aluno não pode e nem deve ser silenciado, é dever de todo professor fazer a voz do seu aprendiz ser ecoada em todos os lugares da sociedade.

Assim, como proposta para a melhoria das práticas de oralidade e conseqüentemente o uso dos gêneros orais em sala de aula, apresentamos um projeto de *Contação de Histórias* (Apêndices da Dissertação), como alternativa de trabalhar o texto, seja ele escrito ou oral, por meio de vivências que possam provocar o encantamento e favoreça momentos também de fruição. Por meio das histórias, conseguimos desenhar paisagens, personagens e até acontecimentos fictícios, nos envolver emocionalmente, nos colocando no lugar das personagens e seguindo esse caminho vamos nos construindo e permitindo experimentar tantas sensações. E, quem sabe assim, ao habitarmos outras humanidades e lugares afetivos, nos tornamos talvez, pessoas bem melhores.

Concluimos dizendo que a prática docente de contação de histórias contribui no processo ensino e aprendizagem, ajudando a desenvolver habilidades diversas, além de estimular a imaginação, instrui, educa e potencializa a linguagem dos alunos.

Portanto, esperamos que este trabalho possa ser utilizado como fonte para posteriores pesquisas sobre a temática, que tanto carece de olhares e de estudos, a fim de ressaltar a devida importância que a oralidade tem para o desenvolvimento do aluno enquanto cidadão do mundo.

6 REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ANTUNES, Irandé. **Aula de português. Encontro – Interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- BAGNO, Marcos. **Preconceito linguístico: o que é, como se faz**. 11. Ed. São Paulo: Loyola, 2002.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Marxismo e filosofia da linguagem**. São Paulo: HUCITEC, 1995.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHINOV). **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BENVENISTE, Émile. **Problemas de linguística geral II**. 2ª ed – Campinas, SP: Pontes Editores. 2006.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria da Educação Básica. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: MEC/SEB, 2017.
- BUSATTO, Cléo. **A Arte de Contar Histórias no século XXI**. Rio de Janeiro: Editora Vozes, 2006.
- COELHO, Maria Betty. **Contar Histórias: Uma arte sem idade**. 9. Ed. São Paulo: Ática, 1999.
- COSSON, Rildo. **Letramento literário: teoria e prática**. 2. ed. 7ª reimpressão. – São Paulo: Contexto, 2018.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento**. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard. Gêneros orais e escritos na escola. Tradução e organização: ROJO, Roxane; CORDEIRO, Gláís Sales. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011. 81-108.
- FREIRE, Paulo. **Política e educação: ensaios**. 5. Ed – São Paulo: Cortez, 2001.
- GOMES, Lenice; MORAES, Fabiano. **Alfabetizar letrando com a tradição oral**. 1.ed. São Paulo: Cortez, 2013.
- KOCH, I. G. V. **Desvendando os segredos do texto**. São Paulo: Cortez, 2005.
- KRAEMER, Márcia Adriana Dias; PERFEITO, Alba Maria. Arquitetura da arte de contar: A natureza sociológica e a comunicação estética no conto brasileiro contemporâneo. **Signum:**

Estudos da Linguagem, [S.l.], v. 19, n. 2, p. 142, dez. 2016. ISSN 2237-4876. Disponível em: <http://www.uel.br/revistas/uel/index.php/signum/article/view/24550/20160>. Acesso em: 28 nov.2019.

LUFT, Celso Pedro. **Língua e liberdade**. Porto Alegre: L&PM, 1985.

MACIEL, Débora Amorim G. **Oralidade e Ensino: Saberes necessários à prática docente**. Recife: EDUPE, Editora Universidade de Pernambuco, 2013.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola editorial, 2008.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. **Análise da Conversação**. 5.ed. São Paulo: Editora Ática, 2003.

MOISÉS, Massaud. **A criação literária: prosa I**. 20. ed., São Paulo: Cultrix, 2006.

PILLA, Christiana de Brenner, 1972. **Os contos, as lendas, as fábulas e os mitos como ferramenta para uma educação integral** / Memorial – Christiana de Brenner Pilla, Alto Paraíso de Goiás-GO, 2013. 107 páginas. Faculdade de Educação – FE, Universidade aberta do Brasil,UAB / UnB.

PUIG, Josep Maria. **Democracia e a participação escolar: Propostas de atividades**. Trad. de Maria Cristina de Oliveira. São Paulo: Moderna, 1998.

PRODANOV, Cleber Cristiano. **Metodologia do trabalho científico [recurso eletrônico]: métodos e técnicas de pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2. Ed – Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RIBEIRO, Pollyanne Bicalho. **Oficina (s) do Professor de Língua Portuguesa**. Campinas: Pontes, 2017.

ROJO, Roxane. **Letramentos múltiplos, escola e inclusão social**. São Paulo: Parábola Editora, 2009.

SOUZA, Linete Oliveira de. BERNARDINO, Andreza Dalla. **A contação de histórias como estratégia pedagógica na educação infantil e ensino fundamental**. Educare et Educare Revista de Educação, Paraná, vol. 6, nº 12 jul./dez. 2011, p. 235. Disponível em: <http://e-revista.unioeste.br/index.php/educereeteducare/article/view/4643/4891>. Acesso em: 28 nov. 2019.

SABINO, Maria Manuela do Carmo de. **Importância educacional da leitura e estratégias para a sua promoção**. Revista Iberoamericana de Educación ISSN: 1681-5653 n.º 45/5 – 25 de março de 2008.

STUBBS, Michael. *Educational Linguistics*. Oxford: Brasil Blackwell, 1986.

TORRES, Shirlei Minele. TETTAMANZY, Ana Lúcia Liberato. **Contação de histórias: resgate da memória e estímulo à imaginação.** Revista eletrônica de crítica e teoria de literaturas Sessão Aberta. Porto Alegre, vol. 04, nº 01 jan/jun 2008

TRAVAGLIA, Luiz Carlos. **Gramática e interação.** 11.ed. São Paulo: Cortez, 2006.

ANEXO

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

Título da Pesquisa: ORALIDADE, ENSINO E CIDADANIA: UMA PROPOSTA PARA PRÁTICAS INTERATIVAS EM SALA DE AULA

Pesquisador: MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE

Área Temática:

Versão: 1

CAAE: 05102818.4.0000.5182

Instituição Proponente: UFCG

Patrocinador Principal: Financiamento Próprio

DADOS DO PARECER

Número do Parecer: 3.155.530

Apresentação do Projeto:

A pesquisa ressalta a necessidade de a escola ser um espaço de inclusão, em que as modalidades da língua possam ser trabalhadas em proporções igualitárias, levando-se em conta que o professor da área de Língua Portuguesa trabalhe bem pressupostos teóricos e metodológicos que lhes permitam uma reflexão sobre o ensino da língua materna.

A pesquisadora ressalta ainda que as noções de variações e mudanças devem ser consideradas para melhorarem a prática, não se hierarquizando fala e escrita, pois elas se complementam.

Objetivo da Pesquisa:

Investigar e descrever a contribuição da oralidade como meio que possibilita a comunicação e a interação discente, favorecendo a formação do aluno enquanto cidadão letrado, crítico e capaz de defender suas opiniões, em turmas do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de Acopiara-CE.

Avaliação dos Riscos e Benefícios:

A pesquisadora afirma que constrangimento e o desconforto em responder a questões pessoais e expor seus conhecimentos e ideias podem ocorrer; entretanto, tais riscos poderão ser minimizados com a criação de pseudônimos resguardar a identidade dos participantes. Quanto aos benefícios, pode contribuir para minimizar problemas com a oralidade e os diversos contextos

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

**UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE**



Continuação do Parecer: 3.155.530

sociais onde os alunos estão inseridos.

Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:

Trata-se de um projeto de pesquisa que contribui para a Educação Básica, pois dá enfoque à oralidade e à não exclusão no contexto escolar.

Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:

A pesquisadora apresenta os documentos essenciais, embora não apresente a declaração que aguardará a aprovação do comitê de ética, no entanto, todos os outros documentos foram apresentados, inclusive, inseridos os riscos e benefícios no TCLE.

Entretanto, a ausência desse documento não compromete a aprovação da pesquisa, pois no cronograma, a intervenção está prevista para os meses de março e abril de 2019.

Recomendações:

Recomenda-se uma revisão de língua portuguesa.

Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Não há pendências

Considerações Finais a critério do CEP:

Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_1275597.pdf	12/12/2018 17:16:27		Aceito
Folha de Rosto	FOLHA_DE_ROSTO.pdf	12/12/2018 17:14:53	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Outros	INSTRUMENTO_DA_PESQUISA.docx	12/12/2018 16:57:16	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Outros	TERMO_DIVULGACAO.pdf	12/12/2018 16:56:21	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	12/12/2018 16:55:10	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Declaração de Pesquisadores	TERMO_RESPONSABILIDADE.pdf	12/12/2018 16:54:54	MARTHA NEIVA EVANGELISTA	Aceito

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n

Bairro: São José

CEP: 58.107-670

UF: PB

Município: CAMPINA GRANDE

Telefone: (83)2101-5545

Fax: (83)2101-5523

E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

UFCG - HOSPITAL
UNIVERSITÁRIO ALCIDES
CARNEIRO DA UNIVERSIDADE



Continuação do Parecer: 3.155.530

Declaração de Pesquisadores	TERMO_RESPONSABILIDADE.pdf	12/12/2018 16:54:54	DUARTE	Aceito
Orçamento	CRONOGRAMA_ORCAMENTARIO.doc x	12/12/2018 16:53:35	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	ANUENCIA.pdf	12/12/2018 16:53:16	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Cronograma	CRONOGRAMA_DE_ATIVIDADES.doc x	12/12/2018 16:52:51	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO_DE_PESQUISA.docx	12/12/2018 16:43:03	MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE	Aceito

Situação do Parecer:

Aprovado

Necessita Apreciação da CONEP:

Não

CAMPINA GRANDE, 19 de Fevereiro de 2019

Assinado por:
Andréia Oliveira Barros Sousa
(Coordenador(a))

Endereço: Rua: Dr. Carlos Chagas, s/ n
Bairro: São José CEP: 58.107-670
UF: PB Município: CAMPINA GRANDE
Telefone: (83)2101-5545 Fax: (83)2101-5523 E-mail: cep@huac.ufcg.edu.br

APÊNDICES

APÊNDICE A: Entrevista Semiestruturada (Instrumento)

APÊNDICE B: Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE)

APÊNDICE C: Transcrição da entrevista da Professora Colaboradora 1 (PC1)

APÊNDICE D: Transcrição da entrevista do Professor Colaborador 2 (PC2)

APÊNDICE E: Proposta de Intervenção – Projeto de Contação de Histórias

APÊNDICE A

**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
CAMPUS DE CAJAZEIRAS
ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA**

NOME PROFESSOR COLABORADOR:

DATA DA REALIZAÇÃO:

ROTEIRO DE PERGUNTAS

- 1) Qual a sua formação acadêmica?
- 2) O senhor possui alguma pós-graduação?
- 3) Há quanto tempo você atua na disciplina de língua portuguesa?
- 4) Já atuou em outra disciplina?
- 5) Em quais modalidades já atuou?
- 6) Em que séries atuou?
- 7) Durante a sua formação escolar e acadêmica estudou, aplicou ou produziu o que hoje denomina-se de gêneros textuais?
- 8) Se sim, especificamente, quanto aos gêneros orais, quais você conhece ou já produziu?
- 9) Durante a sua formação acadêmica havia espaço para contemplar os gêneros orais?
- 10) O que você entende por Oralidade?
- 11) Você considera que a sua formação acadêmica lhe ofereceu bases sólidas e a capacitação necessária para lidar com seus alunos o eixo de oralidade, bem como, com os gêneros orais? Se sim, por quê? Se não, por quê?
- 12) No seu entendimento, a escola e os materiais didáticos existentes dão suporte ao seu trabalho em sala de aula?
- 13) Na sua opinião, é fácil ou difícil trabalhar a oralidade com os alunos por meio da vivência em sala de aula com os gêneros orais formais e informais?
- 14) Segundo os PCN, o ensino da oralidade deve ser contemplado com o mesmo grau de importância atribuído ao ensino da leitura e escrita. Você considera que o grau de importância é o mesmo nas duas modalidades? Se possível justifique.
- 15) Durante a semana, qual o tempo que você dedica ao trabalho com a oralidade e consequentemente seus gêneros?
- 16) O que, na sua opinião, o trabalho com os gêneros orais possibilita ao aprendiz?

APÊNDICE B

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO-TCLE

Você está sendo convidado a participar como voluntário (a) no estudo **ORALIDADE, ENSINO E CIDADANIA: UMA PROPOSTA PARA PRÁTICAS INTERATIVAS EM SALA DE AULA**, coordenado pela aluna MARTHA NEIVA EVANGELISTA DUARTE, aluna regularmente matriculada no MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS (PROFLETRAS) vinculado à UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS (UAL), do CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES (CFP), da UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE (UFCG).

Sua participação é voluntária e você poderá desistir a qualquer momento, retirando seu consentimento, sem que isso lhe traga nenhum prejuízo ou penalidade. Este estudo **tem por objetivo** investigar e descrever a contribuição da oralidade como meio que possibilita a comunicação e a interação discente, favorecendo a formação do aluno enquanto cidadão letrado, crítico e capaz de defender suas opiniões, em turmas do 6º e 9º anos do Ensino Fundamental, de uma escola pública municipal de Acopiara-CE e **se faz necessário** porque contribuirá para o aprendizado e o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, bem como o trabalho com os gêneros orais e os seus diversos contextos, sabendo da importância da língua como meio de comunicação e interação social.

Caso decida aceitar o convite, você será submetido ao **seguinte procedimento de coleta de dados**: Aplicação de uma entrevista semiestruturada, contendo 15 perguntas relacionadas à formação acadêmica docente, para averiguar como se deu seu ensino de Língua Portuguesa na época do Ensino Fundamental e Médio, bem como também a formação teórico-metodológica na formação acadêmica, dentre outros. Os **riscos** envolvidos com sua participação são: O constrangimento e o desconforto em responder a questões pessoais e expor seus conhecimentos e ideias, que poderão ser minimizados com a criação de pseudônimos para a sua identidade. Os **benefícios da pesquisa** serão, sobretudo, explorar, de modo investigativo, o trabalho com a oralidade e os gêneros orais em sala de aula e propor uma Intervenção Didática aos professores do Ensino Fundamental II para minimizar problemas com a oralidade e os diversos contextos sociais onde os alunos estão inseridos.

Todas as informações obtidas serão sigilosas e seu nome não será identificado em nenhum momento. Os dados serão guardados em local seguro e a divulgação dos resultados será feita de maneira que não permita a identificação de nenhum voluntário.

Se você tiver algum gasto decorrente de sua participação na pesquisa, você será ressarcido, caso solicite. Em qualquer momento, se você sofrer algum dano comprovadamente decorrente desta pesquisa, você será indenizado.

Você ficará com uma via rubricada e assinada deste termo e qualquer dúvida a respeito desta pesquisa poderá ser requisitada à pesquisadora responsável pela investigação, ou ao Comitê de Ética em Pesquisas com Seres Humanos - CEP/CFP/UFCG cujos dados para contato estão especificados abaixo.

Dados para contato com o responsável pela pesquisa

Nome: Martha Neiva Evangelista Duarte

Instituição: Universidade Federal de Campina Grande-UFCG

Endereço: rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras

Telefone: (88) 99934 3758

Email: marthaneiva@hotmail.com

Dados do CEP

Comitê de Ética em Pesquisa do Centro de Formação de Professores da Universidade Federal de Campina Grande- CEP/CFP/UFCG, situado a rua Sergio Moreira de Figueiredo, s/n, Bairro: Casas Populares, Cajazeiras - PB; CEP: 58.900-000.

Email: cep@cfp.ufcg.edu.br

Tel: (83) 3532-2075

Declaro que estou ciente dos objetivos e da importância desta pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios relacionados com a minha participação, e concordo em participar voluntariamente deste estudo.

Acopiara-CE, _____ de março de 2019.

Assinatura ou impressão datiloscópica do voluntário ou responsável legal

Nome e assinatura do responsável pelo estudo

APÊNDICE C

APLICAÇÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Codificação do sujeito colaborador:

PP – Professora pesquisadora

PC1 – Professora colaboradora 1

Transcrição:

PP: Boa tarde, professora! Então nós estamos aqui pra que eu possa (+) é fazer essa entrevista semiestruturada pra colaborar no meu projeto de pesquisa e na minha futura dissertação. (+) Então' desde já eu quero agradecer pela sua colaboração que pra mim será de valiosa importância. (+) Então' boa tarde!

PC1: Boa tarde!

PP: E se houver, professora, alguma dúvida quanto à pergunta, se você não entender (+) pode perguntar que eu posso tá te ajudando na e e na compreensão, tá bom”

PC1: Ok!

PP: É: professora, (+) qual é a sua formação acadêmica” Você se formou em quê”

PC1: Eu sou formada pela Universidade Estadual do Ceará, né, no curso de Letras (+) é com habilitação em (+) língua LÍNGUA Portuguesa e Literatura.

PP: Ok!

PP: Nossa segunda pergunta (+) a senhora possui alguma pós-graduação”

PC1: Sim, possuo, a pros, pós-graduação de **ah::eh** é Gestão Escolar e Coordenação Pedagógica.

PP: Certo!

PP: Passamos pra terceira (+) Há quanto tempo você atua na:: disciplina de Língua Portuguesa”

PC1: Por volta de oito anos

PP: Oito anos”

PC1: Isso!

PP: E:: a senhora já atuou em outra disciplina que não seja Língua Portuguesa”

PC1: Só Artes-Educação

PP: Artes-Educação

PP: Ok

PP: E: em quais modalidades, a senhora já atuou”

PC1: (+)(+)(+) a modalidade é a (+)(+)

PP: a:a modalidade é existe a Educação Infantil, Ensino Fundamental

PC1: ah’ Ensino Fundamental I e no Fundamental II

PP: Fundamental I e II né’ ”

PC1: eh ah humrum

PP: Ce já atuou, ok!

PP: E quanto as séries’ quais foram as séries que você já atuou enquanto professora de Língua Portuguesa”

PC1: Terceiro ano do Ensino Fundamental I, terceiro e quarto ano né do Fundamental I e sexto ao nono ano do Fundamental II.

PP: Certo

PC1: E Ensino Médio

PP: Ensino Médio também né”

PC1: Isso!

PP: Ok

PP: É::, sétima pergunta (+): Durante a sua formação escolar, na sua formação escolar o seu ensino fundamental, seu ensino médio e a sua formação acadêmica, né durante todo esse processo é você aplicou ou produziu o que hoje nós denominamos de gênero textuais”

PC1: Não!

PP: Na sua formação você né você aplicou ou você e:e você teve nesse seu momento que você estudava (+) né e depois na faculdade né que é a academia você produziu essa questão do que hoje a gente trata como gêneros textuais”

PC1: Não, a gente não tinha esse contato né com (+) especificamente com o gênero textual né específico só o gênero trabalhar muito pouco mesmo, mas na academia né

PP: Mais na academia né”

PC1: Isso!

PP: É:: você acabou de me dizer que você trabalhou com essa questão de gêneros textuais mais na academia né

PC1: Isso

PP: mais especificamente na academia (+) Sendo na academia quanto aos gêneros orais, quais você conhece ou você já produziu’ quando você tava lá na academia”

PC1: (+ + +) essa questão de, por exemplo na questão da apresentação de e:e de trabalhos né

PP: Sim!

PC1: Mas não era assim, não voltado é: pra abordar só o gênero,() dessa questão do gênero né”

PP: Sim!

PC1: Mas

PP: Mas lá você e:e você na academia lá na e:e na Universidade, você trabalhou com com os gêneros orais”

PC1: Sim, na apresentação de trabalhos, somente

PP: Na apresentação de trabalhos, somente”

PC1: somente

PP: Nenhum outro”

PC1: Não!

PP: Certo

PP: É: e ainda com relação a sua formação acadêmica né do seu curso superior, lá havia espaço pra você contemplar esses gêneros orais” Havia espaço ou eram muito pouco ou o professor quase não trabalhava, havia esse espaço lá”

PC1: É: não é muito reduzido né até uma carga horária reduzida né e:: a gente não tinha muito, assim contato(+) era muito vago na verdade né

PP: Certo

PP: É: e:: assim(+) hoje o que você entende por oralidade”

PC1: (+) A fala né o momento **eh ah** que o momento que você se expressa né. Eu acho que por exemplo quando eu falei no caso do trabalho né você apresentar um trabalho cê já está usando a oralidade né está voltado pra isso pra essa modalidade né”

PP: Humrum, ok!

PP: É (+ +) professora você considera que a sua formação acadêmica ACADÊMICA é:: lhe ofereceu bases sólidas e a capacitação necessária para lidar com seus alunos o eixo da oralidade bem como com os gêneros orais” Se sim’, né porquê” e se não, porque” justifique.

PC1: Né, eu acho de forma alguma a gente né teve essa capacitação né (+) pra trabalhar com nossos alunos né (+) porque eu vejo que era muito é os conteúdos eram mais o conteúdo né que vinha na grade ali seguia né rigorosamente o que vinha na grade

PP: Certo

PC1: Né não tinha muito essa questão era muito vago

PP: Então você acha que e:e que a academia (+) ela não ofereceu muitas

PC1: Não

PP: bases sólidas para que você pudesse hoje no seu trabalho

PC1: Não, de forma alguma

PP: Ok

PP: E professora no seu entendimento a escola e os materiais existentes dentro da escola é: dão suporte ao seu trabalho em sala de aula”

PC1: (+) Parcialmente sim! Né as vezes falta é e:e é forma de como a gente trava como a gente vai trabalhar né como a gente vai trabalhar essa questão por exemplo da oralidade né” Eu acredito também por a gente não ter essa formação né a gente as vezes fica perdida ou as vezes trabalha e nem sabe que está trabalhando a oralidade né”

PP: Correto

PP: Ok

PP: É (+) e na sua opinião né o que você acha’, é fácil ou é difícil trabalhar a oralidade com os alunos por meio da vivência em sala de aula com os gêneros orais formais e informais, você acha que é fácil”

PC1: (+) eu acho que sim né, mas pra isso a gente tem que ter o conhecimento, tem que ter o embasamento pra isso, né”

PP: Ok

PP: Décima quarta (+) pergunta: Segundo os PCN né os Parâmetros Curriculares Nacionais o ensino da oralidade deve ser contemplado com o mesmo grau de importância atribuído ao ensino de leitura e escrita, os parâmetros, eles afirmam isso né’

PC1: Humrum

PP: que e:e que a escola precisa trabalhar a modalidade oral ‘tanto quanto se trabalha a escrita, Então (+) diante disso você considera que o grau de importância é o mesmo nas duas modalidades”

PC1: Não, até porque as atividades que né que vem que abordam nos e:e nos livros paradidáticos são bem reduzidas né’ é um pequeno tópico onde você trabalha a: oralidade né, mas a maior parte não

PP: Certo

PP: Décima quinta (+) Durante a semana né, no decorrer da semana, de segunda a sexta qual é o tempo que:: você dedica ao trabalho com a oralidade e conseqüentemente aos gêneros orais”

PC1: (+ + +) Eu acho que o momento que você introduz o capítulo você tá trabalhando a (), cê vai começar aquele conteúdo né onde eles vão aborda:r onde eles começam a falar o que que eles espe:ram, o que e:e que eles acham que vai ser trabalhado, o que que eles conhecem, eu acho que a gente já está trabalhando a oralidade.

PP: Mas assim se fosse pra você determinar assim um tempo né (+) semanal, você acha que você usa mais ou menos quanto tempo pra você trabalhar essa oralidade”

PC1: Uma e:e uma aula

PP: Uma aula né’

PP: Ok, professora

PP: E pra gente finalizar com a última pergunta, a décima sexta: Professora é **eh ah** o que na sua opinião o trabalho com os gêneros orais possibilita ao aprendiz’ possibilita ao aluno’ o trabalho realizado na sala de aula com os gêneros orais, na sua opinião o que possibilita né’ aos alunos”

PC1: (+ + + +) ((risos)) o que é mesmo” ((risos)) O que é mesmo”

PP: (+) É::: quando

PC1: Por exemplo, quando essa questão do aluno, quando ele não sabe, por exemplo, quando ele não consegue escrever, por exemplo, mas ele consegue se expressar né ele consegue

PP: Por e:e por exemplo oh

PC1: Falar

PP: O gêneros orais é e:e é eles trabalham toda essa questão que envolve a expressão é: que envolve o saber lidar, o saber falar, o saber chegar em qualquer canto e resolver uma situação né’, que é o oral, o oral é a fala né, a fala.

PC1: Ah ram

PP: Então, trabalhar em sala de aula com a oralidade né’ com os gêneros orais aonde eles não vão apenas sentar e escrever, mas eles vão se EXPRESSAR, que é o que nós estamos fazendo aqui agora né, nós estamos nos expressando. Então o que é que você acha que trabalhar né com os gêneros orais possibilita aos meninos, aos alunos, o que eles ganham com isso” O que eles aprendem com isso”

PC1: Ah ram

PC1: É: a gente pode ver o desenvolvimento né do aluno com relação a essa, a conseguir se expressar né’ em qualquer situação, em qualquer lugar né’ a gente vai ver uma melhora né, nele nesse sentido né’ de conseguir se expressar em qualquer lugar né, seja na escola seja em outro local

PP: Ok, professora, era só isso! E:u te agradeço pela sua colaboração e:: muito obrigada!

PC1: Brigada você pelo convite né’ estamos à disposição.

PP: Ok, obrigada!

APÊNDICE D

APLICAÇÃO DE ENTREVISTA SEMIESTRUTURADA

Codificação do sujeito colaborador:

PP – Professora pesquisadora

PC2 – Professor colaborador 2

Transcrição:

PP: Boa tarde, professor!

PC2: Boa tarde, professora!

PP: Nós estamos aqui pra que eu possa é: aplicar junto a você essa entrevista semiestruturada que servirá como e:e como uma importante ajuda no meu projeto de pesquisa e conseqüentemente a minha dissertação e de antemão eu já quero desde já lhe agradecer né' pela sua valiosa contribuição e que mu:ito me servirá pra dá né e:e pra dá o norte, pra dá o rumo daquilo que e:e que eu estou pesquisando e lhe digo a sua participação como voluntário pra mim é muito importante.(+) E eu lhe agradeço por isso.

PC2: magina, professora, espero contribuir com o seu trabalho, que seja um trabalho de sucesso.

PP: Obrigada!

PP: E:: qualquer dúvida com relação a não compreensão das perguntas pode né, pode me dizer que eu procuro explicitar melhor, se caso não houver uma compreensão.

PP: É:: professor qual é a sua formação acadêmica, você é formado em quê”

PC2: Eu sou formado em Letras com habilitação em Português e Literatura

PP: É::, além da sua graduação, o senhor possui pós-graduação”

PC2: É: especialização em Linguística e Literatura e também Mestrado em Ciências da Educação

PP: Ok

PP: É:: e a quanto tempo você atua na disciplina de Língua Portuguesa”

PC2: Desde 2008

PP: Então(+) já quantos anos”

PC2: Dez anos, onze anos por aí

PP: Onze anos por ai, né”. E além de Língua Portuguesa você já atuou em outra disciplina”

PC2: Já e:e já lecionei, já trabalhei com História

PP: História

PC2: Trabalhei no **ah eh** nove anos com História

PP: Certo

PP: E:: em quais modalidades você já atuou”

PC2: Como assim”

PP: As modalidades é e:e é Educação Infantil, Ensino Fundamental, Ensino Médio

PC2: Ah sim, não a maior parte foi sempre com o Ensino Fundamental II do sexto ao nono ano. Sempre mais sexto ano nono ano

PP: Certo

PC2: Já tive pouca experiência com o Ensino Fundamental I, infantil nunca, só Fundamental I pouco tempo, mais Fundamental II

PP: Ok! É e em quais séries você já atuou”

PC2: É: sexto, sétimo, oitavo e nono, também já trabalhei no Ensino Médio e em alguns momentos dando algumas disciplinas nas faculdades também, algumas Universidades.

PP: Ok

PP: É: sétima pergunta: Durante a sua formação escolar né’ que está compreendida entre o Ensino Fundamental, o Ensino Médio e a sua formação acadêmica, que é do nível superior pra frente né’ é durante essa sua formação, você estudou’ aplicou ou produziu o que hoje denomina-se de gêneros textuais”

PC2: Sim e:e sim, já trabalhei já. Tanto estudei como também trabalhei já nessa questão dos gêneros.

PP: Ok! Entã::o é você está me confirmando que sim né”

PC2: Sim

PP: Que já estudou, que você já aplicou, é:: então, quanto aos gêneros orais quais você conhece ou já produziu ou já trabalhou” Em termos dos gêneros orais”

PC2: Por exemplo”

PP: Os gêneros orais são aqueles que: por exemplo(+) uma entrevista

PC2: Sim

PP: É um gênero oral

PC2: Ah sim, **ah eh** não, sim, você quer saber quais

PP: Quais os que você né que você conhece ou você já produziu, ou você já trabalhou”

PC2: É, não, quando eu trabalhei no Ensino e: e no ensino com Língua Portuguesa foi sempre no ensino, no e: e no município, na Rede Municipal de Ensino e as vezes eles não tem tanta: dificuldade talvez de locomoção, transporte por morar fora que a maior parte da e: e da desse tipo de gênero da oralidade foi a entrevista. As vezes a oportunidade de trabalhar com a entrevista em casa, uma pesquisa, uma coisa desse sentido, mas foi mais a entrevista.

PP: A entrevista né' ok!

PP: E::: me diz outra coisa, durante a sua formação acadêmica havia espaço pra contemplar os gêneros orais” Quando você tava lá na faculdade né, havia espaço pra contemplar é e: e os gêneros orais”

PC2: Nem sempre e: e nem sempre, mais os escritos, de alguma coisa bem prática, e bem simples, bem curta

PP: Ok

PP: É::: e você né' o que você entende hoje por oralidade”

PC2: A oralidade ela vem assim, a importância de e: e de oralidade a partir também da escrita. Eu acho que é um conjunto, se escreve, se fala, se pesquisa, se você vai fazer uma entrevista, se tem que ter uma boa escrita, se tem que saber escrever, eu acho que vai do conjunto do todo. Eu acho que eu não posso, não penso que seja importante só oralidade como só a escrita. Eu acho que os dois se contemplam, os dois se completam.

PP: Ok

PP: É décima primeira (+) você considera que a sua formação acadêmica, né' a academia, lhe ofereceu bases SÓLIDAS e a capacitação necessária para lidar com seus alunos o eixo da oralidade, bem como com os gêneros orais” Se você acha que a academia lhe deu né' as bases sólidas' justifique e se não deu, justifique também.

PC2: Não cem por cento, eu acho que as informações necessárias talvez sim, mas assim, eu acho que é a experiência, a prática, a vivência é que vai formando. Eu acho que tudo o mais, cem por cento é a vivência.

PP: Ok

PP: É::: no seu entendimento a escola hoje é e os materiais didáticos que existem dentro dela é: dão suporte ao seu trabalho em sala de aula”

PC2: Olha, professora, até sim, tenho suporte, tem um bom trabalho, porém, eu acho que hoje falta o acompanhamento familiar que acaba talvez tirando o incentivo, os alunos não têm a motivação, a mesma expectativa de futuro, então, por mais que tenhamos um bom material mas essa falta de e: e de acompanhamento familiar e de tantas outras coisas no mundo, eu acho que deixa a desejar no ensino, mas não que seja culpa dos professores, a gente tem um

bom material, tem o desejo, tem a força, mas é um conjunto de família, sociedade e escola. E se falta um eu acho que quebra a caminhada.

PP: Ok

PP: Décima quarta: segundo os PCN né, os Parâmetros Curriculares Nacionais, eles afirmam que o ensino da oralidade deve ser contemplado com o mesmo grau de importância atribuído ao ensino da leitura e da escrita né' então você considera que o grau de importância tanto da modalidade oral quanto da escrita, você acha que esse grau de importância é o MESMO nas duas modalidades?"

PC2: Na minha opinião **ah eh** eu não sei, eu não acredito que seja, mas eu acho que deveria ser, a mesma importância' Você pegar um caderno, um texto, uma produção textual do aluno e você ver uma letra muitas vezes não tão compreensiva, não tão fácil de ser compreendida, de ser lida, por mais que muitas vezes o aluno fale bem, se expresse bem, tem uma oralidade compreensiva, tranquila, mas se não tiver uma escrita eu acho que quebra. Eu acho que na minha concepção tem que ser cinquenta cinquenta.

PP: Mas você acha que e:e que na escola né, essa importância ela está igual?"

PC2: Buscamos fazer igual, mas eu acho que não está diante disso, talvez dessa motivação, desse, porque as vezes os alunos nem escrever, chegamos no nono ano é e o aluno muitas vezes nem lê tão bem sabe ou nem lê e seja sexto, sétimo, oitavo ou nono ano, seja sexto e nono, como é a sua pesquisa, não é professora'

PP: [Humrum

PC2: [Mas eu acho que devido essa falta, esse quebra como eu falei, sociedade, família e escola eu acho que deixa a desejar.

PP: Ok

PP: E:: durante a semana, né, de segunda a sexta, qual é o tempo que você dedica ao trabalho com a oralidade e conseqüentemente seus gêneros?"

PC2: Olha, dizer o tempo eu não sei dizer o tempo, mas eu tiro, me programo para ter essa parte de oralidade, de escrita, só que a dificuldade que tenho umas salas com um número x de alunos, que muitas vezes o aluno nem muitas vezes sabe lê direito e isso atrapalha, que por exemplo uma aula, eu não posso tirar uma aula para leitura, porque muitas vezes vai dois alunos com uma leitura tão lenta, tão difícil que acaba dificultando. Então é o tempo não vai só numa semana, então, numa semana não compreende uma sala por completo, uma sala por inteira, as vezes duas semanas pra poder atingir a cem por cento da sala.

PP: Ok

PP: E como última pergunta eu lhe faço né' o que, na sua opinião, o trabalho com os gêneros orais possibilita ao aprendiz, aos nossos alunos” O que o trabalho com esses gêneros pode possibilitar, pra eles, na vida deles”

PC2: Olha, a própria compreensão no sentido, por exemplo, quando ele vai ao mundo, eu sempre acredito que a gente não forma o aluno simplesmente para fazer uma prova no final do mês, eu acho que a gente forma homens e mulheres pra vida, né' e essa oralidade vai da assim como eu digo, por exemplo, se, às vezes, uma pergunta, uma forma de se expressar, se você não se expressar bem, você não vai ser compreendido e se não for bem compreendido, você não vai ter a resposta que você deseja. Se tiver essa oralidade, essa forma tranquila ele vai ser mais fácil de atingir o mundo, vai chegar lá. Por isso, que eu acho que é importante essa oralidade como forma de compreensão, atingindo, assim, a sua comunicação e compreensão.

PP: Ok

PP: Então, professor, era isso, eram essas perguntas que eu precisava lhe fazer e:: muito obrigada pela sua contribuição, ma::is uma vez e:: é isso.

PC2: Imagina, professora! Espero que eu tenha podido contribuir com o seu trabalho e desejo mais uma vez sucesso em seus resultados.

PP: Muito obrigada!

APÊNDICE E

PROPOSTA DE INTERVENÇÃO

CONTO EU, CONTA VOCÊ...

Professores do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II



Professora: Martha Neiva Evangelista Duarte

INTRODUÇÃO

Ao pensarmos a escola como o local da tradição oral e da escrita, também a pensamos como um local em que muitas portas se abrem e reconfiguram. Nossos alunos não entram nela como sujeitos vazios, como “folhas em branco”, sem nada saber e muito menos sem suas histórias de vida. É no espaço educacional que as crianças se encantam ao ouvirem canções, cantigas de roda, lendas, parlendas, fábulas e tantas outras manifestações orais que existem na cultura popular e, a partir dessas se reconstruem.

Diante disso, é preponderante que os professores proporcionem momentos e espaços em que possam ser viabilizadas trocas de experiências entre os saberes escolares e os saberes dos alunos. Além dos aprendizes receberem a herança cultural advindas das tradições orais, contribuem com a inserção de outros elementos por eles trazidos de seu convívio familiar e comunitário.

Segundo os PCN (1997), é de fundamental importância que os professores conheçam e valorizem as diferentes características populacionais, bem como as contribuições recebidas dos diversos grupos e culturas. Sendo assim, a tradição oral, seja nos registros efetivados em obras da literatura, seja no repertório oral trazido para a escola pelos aprendizes e por outros agentes educacionais, deve ser cultivada e valorizada como conteúdo em seus diferentes gêneros. Todas essas experiências são imprescindíveis para a valorização da construção de redes afetivas, cognitivas e linguísticas. O aluno deve, assim, sempre ser visto pelo seu professor como agente social de transformação e produtor de cultura.

Para tanto, decidimos trabalhar com a tradição oral, a partir da *contação de histórias*. E o que significa contar histórias? Contar histórias é ter a capacidade de desvendar segredos, revelar mistérios, além de seduzir quem as escuta. A atividade de contação de histórias é necessária e importante no estímulo à leitura, pois acaba desenvolvendo a linguagem e é uma porta aberta para a produção da escrita. Nada mais maravilhoso do que instigar nos aprendizes a capacidade de sonhar, e quem sabe de lutar para a realização do sonho.

Trabalhar com o sonho, o encantamento, o mágico, é trazer para o espaço da sala de aula o aspecto lúdico. Segundo Gomes e Moraes (2013), é por meio do contador de histórias que se manifesta a alegria das brincadeiras e das gargalhadas. Entendemos que mergulhar no universo de uma história pode começar até bem antes mesmo de ser contada e não finda quando ela acaba, uma vez que a história pode ser contada ou recontada pela memória, por meio de conversas sobre ela e outras vivências.

É importante ressaltarmos que contamos e recontamos as histórias de que amamos não apenas por serem legais, animadas, mas porque em algum momento das nossas vidas essas histórias nos inundaram, tocaram-nos, perpassaram-nos. Devido a isso, muitas histórias são contadas e recontadas milhares de vezes, afinal, uma boa história encanta qualquer pessoa, independentemente de sua idade.

Contudo, percebemos que, há muito tempo, contar histórias é uma prática das escolas brasileiras, principalmente na Educação Infantil, na qual o lúdico, por meio das brincadeiras, é a forma da criança dar sentido ao mundo. Com o passar dos anos, principalmente no Ensino Fundamental II, de 6º ao 9º anos, essa prática vem sendo esquecida e o professor ainda não percebeu o quanto as histórias podem ajudá-los em seu trabalho pedagógico.

Ainda no que tange aos vínculos afetivos entre o lúdico e o pedagógico que envolvem o trabalho escolar com a tradução oral, é pertinente saber que o professor tem um tempo muito limitado em virtude de tantos trabalhos a serem realizados por conta do currículo e outros mais, que acabam dificultando a constituição de momentos propícios para a contação de histórias.

Contar histórias, além de possibilitar a distração, contribui para se instruir, educar, desenvolver habilidades e competências e por que não dizer, é um ponto de partida para os conteúdos programáticos. Ao trabalharmos com o lúdico, também no Ensino Fundamental II, permitimos que os alunos despertem o interesse pela leitura e escrita, ao ouvirem as histórias, por meio da mediação do professor, como também colaboramos para momentos de expressar as emoções.

Ademais, criar momentos de fruição e prazer a partir da tradição oral, por meio da contação de histórias deve ser vista como importante alternativa nas práticas de letramento, que serão favorecidas à medida em que os educandos se familiarizam com as narrativas orais, resgatam suas vivências e podem participar ativamente do processo de apreensão e discussão dos fatos narrados.

Nesse viés, essa proposta de intervenção, um Projeto de Contação de História, é voltada para professores de língua portuguesa, do 6º ao 9º anos do Ensino Fundamental, que tenham como interesse ampliar os campos de experiências do imaginário dos alunos e do trabalho com os vários gêneros orais.

CONTO EU, CONTA VOCÊ...

DESCRIÇÃO

Projeto de Contação de História para os professores de Língua Portuguesa, com o intuito de auxiliá-los em suas práticas cotidianas com a língua materna de modo que possam contribuir para o desenvolvimento da capacidade comunicativa dos alunos, bem como das práticas de oralidade e seus gêneros, por meio da fruição e do prazer.

CONTEXTO DE APLICAÇÃO

Em toda a Rede Municipal de Ensino, tanto na zona urbana quanto na rural, na cidade de Acopiara, localizada na região Centro Sul do Estado do Ceará, a 356 km da cidade de Fortaleza, capital do Estado. A referida cidade possui, por ano, aproximadamente 3.000 alunos matriculados do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, o que possibilita intervir diretamente na formação didático-pedagógica de uma quantidade significativa de aprendizes.

PÚBLICO ALVO

O público alvo do projeto são os professores de 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental da disciplina de Língua Portuguesa atuantes no município supracitado.

EXECUÇÃO

O projeto deverá ser executado em forma de etapas distribuídas em duas vezes ao ano letivo, uma vez a cada semestre letivo a partir dos quais será oferecida uma formação em torno do trabalho com a contação de história em sala de aula, bem como seus desdobramentos no ensino de língua portuguesa.

JUSTIFICATIVA

O ato de narrar representa uma ação criadora e transformadora. Somente ao homem é dado o dom de trazer, por meio das suas palavras, o poder de escolha, do discernimento e das mudanças tão necessárias. Contar histórias, nesse contexto, é uma arte de suma importância para a vida das pessoas, pois é a partir delas que podemos adquirir e experimentar o gosto

pela leitura, além da necessidade de aprender a escutar, que é um dos princípios da aprendizagem. Acreditamos, assim, que a contação de histórias possibilita aos nossos alunos o desenvolvimento cognitivo, intelectual e discursivo, além de promover a interação e despertar a imaginação.

De acordo com Busatto (2006, p. 74):

A intenção de inserir a história no contexto escolar é de propiciar, cultura, conhecimento, princípios, valores, educação, ética, além de contribuir para uma boa construção de relacionamentos afetivos saudáveis, como: carinho e afeto, bons tratos, cuidados pessoais, reeducação alimentar, auto-estima.

Dessa forma, o presente projeto, justifica-se pela necessidade de levarmos para as salas de aula dos alunos do 6º aos 9º anos, da Rede Municipal de Ensino de Acopiara-CE, a arte de contar histórias, tendo o professor como mediador desse processo, sendo um recurso pedagógico que contribuirá na aprendizagem significativa dos alunos, melhorando a escuta, a atenção, a capacidade de expressão e, conseqüentemente a melhoria na relação consigo mesmo, com os outros e com os diversos contextos nos quais eles estão inseridos, tornando-se, assim, sujeitos participativos e mantedores das tradições orais, das nossas memórias e vidas.

Ademais, entendemos que quando o professor usa em sala de aula a contação de histórias, ele está oferecendo aos seus alunos uma oportunidade de uma aprendizagem mais significativa.

OBJETIVO

OBJETIVO GERAL:

Oportunizar aos professores de Língua Portuguesa, do município de Acopiara-CE, trabalhar com o lúdico, através da contação de histórias, para explorar diversos saberes que a língua pode oferecer, possibilitando aos alunos uma aprendizagem significativa e o desenvolvimento da capacidade comunicativa por meio do eixo da oralidade.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS:

- Desenvolver e estimular a capacidade criativa da imaginação.

- Criar a capacidade de escuta e contar histórias em sala de aula.
- Proporcionar momentos de emoções e sentimentos de forma prazerosa e significativa;
- Valorizar as tradições orais para que se mantenham vivas;
- Propiciar aos alunos momentos de troca de saberes através da língua em uso;
- Apresentar as peculiaridades de alguns gêneros da esfera oral.

DESENVOLVIMENTO/ METODOLOGIA

Este projeto de Contação de Histórias, para os professores de Língua Portuguesa, do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental II, foi planejado para 8 oito horas, o qual contará com 5 etapas.



ETAPA 1 – 2h

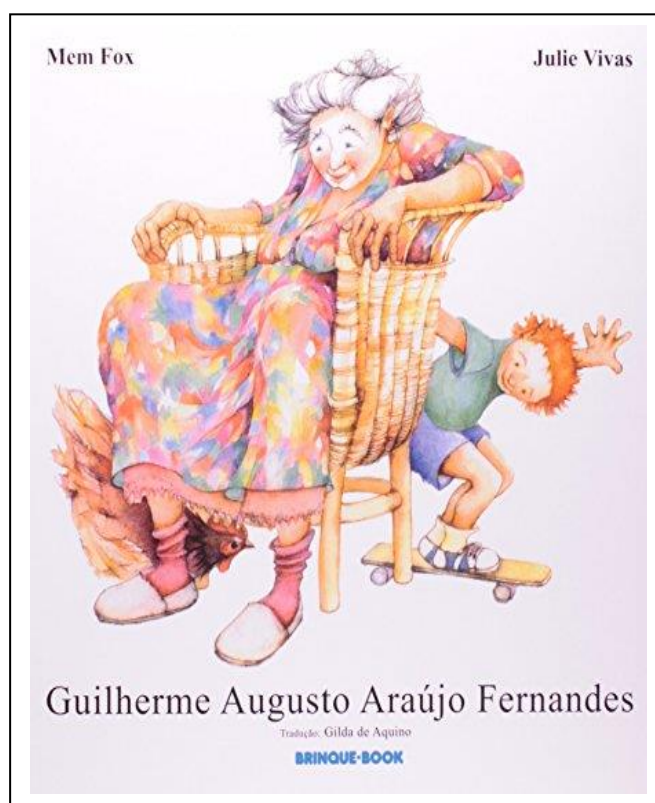
Neste primeiro momento, faremos uma breve acolhida com a dinâmica “Baú das Memórias”, na qual cada professor receberá uma folha e lápis de cor para que seja desenhado um fato marcante ocorrido em algum tempo. Após o desenho feito, eles devem ser colocados dentro de um baú e, em seguida, alguns professores serão convidados a partilhar o seu desenho com todo o grupo. O tempo estimado para esse momento é de 60 minutos.

Na sequência, será feito um estudo em grupo a partir de um fragmento retirado do artigo de MATEUS, A. N. B. *et al.* (2013), intitulado “A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil”, mais especificamente dos tópicos 2 e 4 que tratam respectivamente de: “Uma visão historiográfica sobre a contação de história; e “A contação de história como prática educativa: uma reflexão pedagógica”. Também iremos embasar o estudo teórico com o livro de COELHO, Maria Betty (1999) intitulado “Contar Histórias: uma arte sem idade”.

Os participantes serão divididos em grupos menores e todos receberão o material impresso para que seja feita uma leitura coletiva e a troca de conhecimentos a respeito do texto lido. Deverão destacar as partes mais significativas do texto para uma socialização ao final do estudo. Cada grupo deverá escolher o professor relator que irá apresentar o que foi destacado pelo grupo. O tempo estimado para esse momento é de 60 minutos.

ETAPA 2 – 1h

A segunda etapa será destinada ao momento dedicado à contação de história pela professora formadora do presente projeto. Nela os docentes participantes da formação vivenciarão como espectadores uma contação de histórias propriamente dita e poderão fazer algumas inferências quanto ao processo. O conto usado como apoio para a contação será *Guilherme Augusto Araújo Fernandes*, de autoria de Mem Fox e ilustrado por Julie Vivas.



Antes de iniciar a contação, será cantada a música “Disparada”, de Geraldo Vandré (1966), como forma de sensibilizar os participantes. Um dos seus versos é: “Prepare o seu coração, para as coisas que eu vou contar, eu venho lá do sertão, eu venho lá do sertão e posso não agradar...”.

Além do conto, serão usados também alguns objetos que são citados na história, para enriquecer ainda mais o momento e prender a atenção dos ouvintes, sendo esses: concha, marionete, medalha, bola de futebol e um ovo.

Na medida em que a história for sendo contada, serão apresentados os objetos citados e haverá momentos de inferência que os professores deverão responder, tais como: vocês têm algum objeto que lembrem algo do passado? Que significado esse objeto tem para vocês? O tempo estimado para esse momento é de 60 minutos



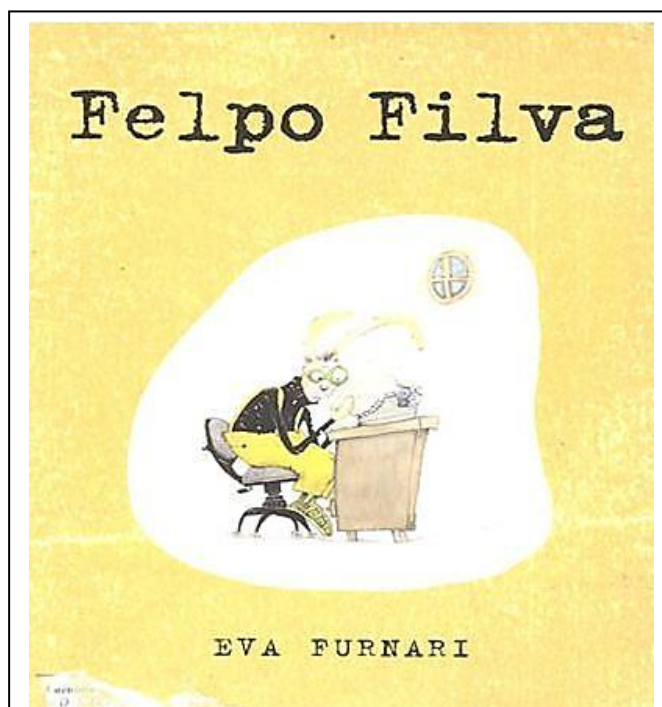
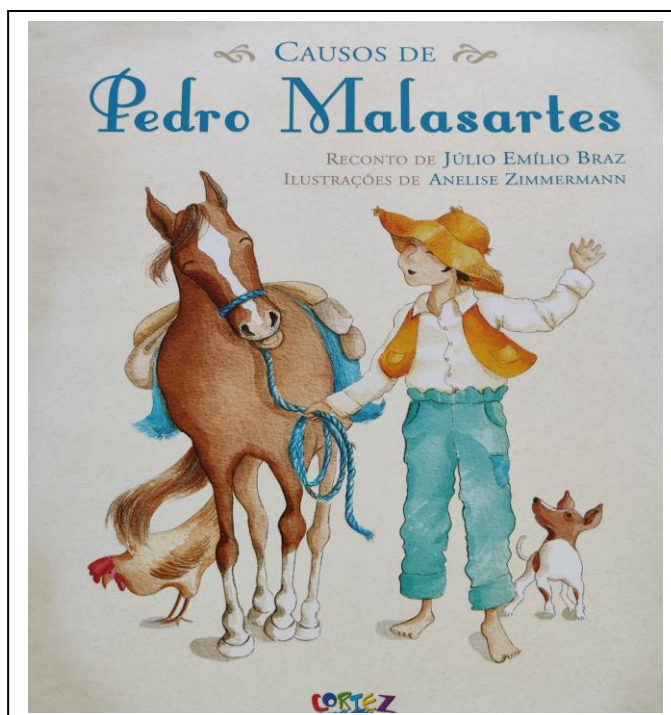
ETAPA 3 – 1h

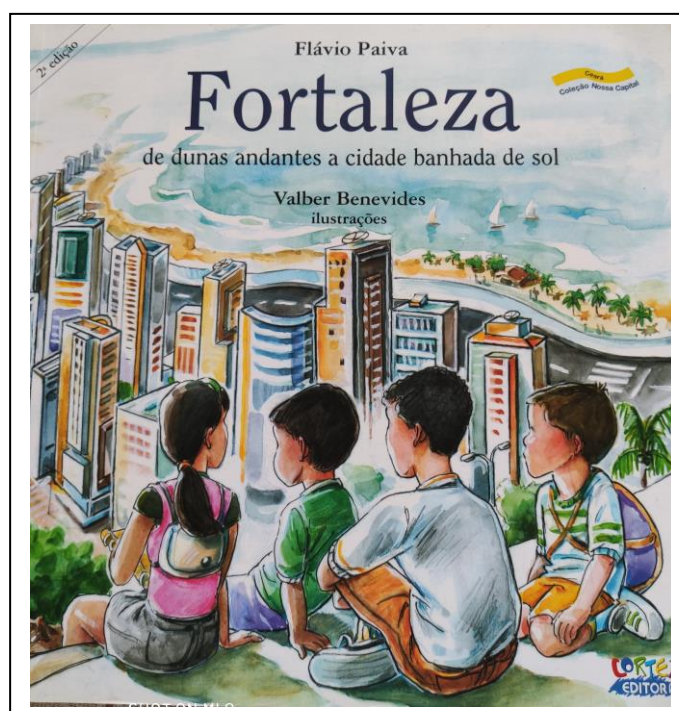
A terceira etapa do Projeto será destinada a rodas de conversa para uma melhor interpretação e compreensão da história apresentada em forma de contação do momento anterior, bem como, partilhar as sensações que os participantes tiveram enquanto a ouviam. Aqui teremos oportunidade para a narração de fatos conhecidos ou então acontecimentos do dia a dia que tenham alguma relação com a história contada. Os professores deverão ser bem motivados nesse momento para uma marcante partilha de vida, suas experiências diárias ou mesmo o que está no baú de suas memórias e que se deseje dividir. Também nesta etapa poderão ser discutidos outros aspectos e ou recursos linguístico-discursivos que chamem a atenção dos professores, considerando que os contos são terrenos férteis para se trabalhar a interdisciplinaridade em sala de aula. O tempo estimado para esse momento é de 60 minutos



ETAPA 4 – 1h

Na quarta etapa do projeto de formação, os professores serão desafiados a realizarem uma contação de história para todo o grupo. Espontaneamente, quatro professores realizarão a atividade para os demais participantes. A contação poderá ser de uma história que eles saibam ou outra que será disponibilizada pela formadora. Como sugestão, serão apresentados os seguintes textos/contos aos participantes:





Após fazerem as escolhas de seus textos, os docentes prepararão suas apresentações e as executarão para o restante do grupo como forma de praticar o que foi discutido nas etapas anteriores. Nesse momento, cada docente poderá se auto avaliar e refletir sobre como poderá pôr em prática tal processo em sua própria sala de aula.



ETAPA 5 – 3h

Na quinta e última etapa, coletivamente, os professores desenvolverão seus próprios projetos de contação história, que deverão ser aplicados em suas próprias salas de aula a cada (15) dias. Os projetos poderão ser feitos em pequenos grupos, como também pode ser feito individualmente. Deverão escolher e selecionar os textos que serão alvo da contação e propor um projeto que contribua para o desenvolvimento da competência comunicativa dos seus aprendizes, fazendo com que eles possam desenvolver a sua fala, possa opinar, argumentar e contra argumentar diante dos fatos contados.

O projeto deve seguir o seguinte:

- Título
- Apresentação
- Foco
- Contexto de Aplicação
- Justificativa
- Objetivo Geral e Específico
- Metodologia
- Recursos
- Avaliação

Ao término da elaboração dos projetos, será solicitado a três professores que socializem seus produtos de modo que todos possam colaborar com as propostas e possam assim apresentar sugestões de melhorias. Essa ação permite aos professores mais inibidos e menos criativos se depararem com ideias novas que poderão servir de norte para suas práticas em sala de aula. O tempo estimado para esse momento é de 180 minutos

RECURSOS

Para o desenvolvimento do projeto, foi feito uso de artigos, livros e dissertações que respaldaram teoricamente a proposta, bem como contos e histórias literárias que serviram de apoio às contações de histórias. Esses recursos estão disponíveis nas referências ao final da proposta.

AVALIAÇÃO

Ao final da execução do projeto de formação *Conto eu, Conta você...* os participantes deverão ser avaliados por meio da participação ativa em cada etapa, bem como quanto ao envolvimento durante a aplicação do projeto, em todas as atividades propostas, com o objetivo de trabalhar de uma forma sistematizada o eixo de oralidade através da contação de histórias. Os docentes serão avaliados, também, quanto à qualidade das propostas elaboradas. Um feedback poderá ser dado individualmente a cada participante do projeto de modo que possam aperfeiçoar ainda mais suas proposições, afinal, práticas bem sistematizadas podem contribuir sobremaneira para o sucesso do aluno em sala de aula.

RESULTADOS ESPERADOS

A aplicação desse projeto de formação por meio da contação de histórias pretende, assim, ter como resultado principal a construção da sala de aula como lugar de interação e reconstrução de conhecimentos, tendo a consciência de que contar histórias é uma maneira de contribuir na aprendizagem dos educandos, sejam nos aspectos cognitivos, psicológicos, morais ou mesmo sociais, além, é claro, na melhoria consideravelmente da competência comunicativa.

REFERÊNCIAS

BRAZ, Júlio Emílio. **Causos de Pedro Malasartes**; ilustrações Anelise Zimmermann. – 1.ed. – São Paulo: Cortez, 2011.

COELHO, Maria Betty. **Contar Histórias**: Uma arte sem idade. 9. Ed. São Paulo: Ática, 1999.

FOX, Mem. **Guilherme Augusto Araújo Fernandes**. Tradução de Gilda de Aquino; ilustrações Julie Vivas. São Paulo: Brinque – Book, 1995.

FURNARI, Eva. **Felpe Filva**. Ilustrações da autora. – 1.ed. – São Paulo: Moderna, 2006.

GOMES, Lenice. FERREIRA, Hugo Monteiro. **Recife** – cidade das pontes, dos rios, dos poetas e dos carnavais; ilustrações Tati Mões. – 2.ed.- São Paulo: Cortez, 2008.

MATEUS, A. N. B. et al. A importância da contação de história como prática educativa na educação infantil. **Pedagogia em ação**. v.5, n.1, (2013), p. 54-69.

PAIVA, Flávio. **Fortaleza**: de dunas andantes a cidade banhada de sol; ilustrações Valber Benevides. – 2.ed. – São Paulo: Cortez, 2006.