



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL – UFFS  
CAMPUS ERECHIM  
CURSO DE PEDAGOGIA**

**CARLA FERNANDA MATTÉ MARENGO**

**PROPOSTAS DE TRABALHO COM ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DOS  
ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS**

**Erechim  
2015**

**CARLA FERNANDA MATTÉ MARENGO**

**PROPOSTAS DE TRABALHO COM ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS DOS  
ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS**

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de título de licenciada em Pedagogia pela Universidade Federal da Fronteira Sul, sob a orientação da Prof<sup>a</sup> Dra. Marilane Maria Wolff Paim.

Erechim  
2015

À minha família que sempre esteve presente, me apoiando nos diversos momentos que se apresentaram. Mãe, pai, irmã, filha e marido, o meu muito obrigado!

**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL**  
Avenida Dom João Hoffmann, 313  
Bairro Fátima, junto ao Seminário Nossa Senhora de Fátima  
Erechim – RS  
CEP: 99.700-000

**DGI/DGCI - Divisão de Gestão de Conhecimento e Inovação**

MARENGO, CARLA FERNANDA MATTÉ  
PROPOSTAS DE TRABALHO COM ORALIDADE EM LIVROS  
DIDÁTICOS DOS ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS/ CARLA  
FERNANDA MATTÉ MARENGO. -- 2015.  
61 f.:il.

Orientador: Marilane Maria Wolff Paim.  
Trabalho de conclusão de curso (graduação) -  
Universidade Federal da Fronteira Sul, Curso de CURSO DE  
PEDAGOGIA , Erechim, RS , 2015.

1. Oralidade. 2. Alfabetização. 3. Anos iniciais. 4.  
Livros didáticos. I. Paim, Marilane Maria Wolff, orient.  
II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

Elaborada pelo sistema de Geração Automática de Ficha de Identificação da Obra pela UFFS  
com os dados fornecidos pelo(a) autor(a).

CARLA FERNANDA MATTÉ MARENGO

PROPOSTAS DE TRABALHO COM ORALIDADE EM LIVROS DIDÁTICOS  
DOS ANOS INICIAIS: AVANÇOS E DESAFIOS

Trabalho de conclusão de curso de graduação apresentado como requisito para obtenção de grau de Licenciatura em Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul.

Orientadora: Prof<sup>a</sup>. Dr<sup>a</sup>. Marilane Maria Wolff Paim

Aprovado em: 16 / 12 / 2015

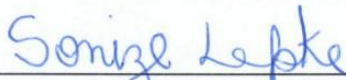
BANCA EXAMINADORA



Prof.<sup>a</sup>. Dr.<sup>a</sup> Marilane Maria Wolff Paim - UFFS - Orientador



Prof.<sup>a</sup> Me. Rosane Fátima Vasques – Rede Estadual de Ensino do Rio Grande do Sul - Avaliador externo



Prof.<sup>a</sup> Me Sonize Lepke - UFFS – Avaliador Interno

## AGRADECIMENTOS

Agradeço sempre a presença divina, espiritual que me abençoou, me auxiliou e me deu forças, colocando em meu caminho pessoas especiais que lutaram junto comigo.

A minha mãe, Dóris, minha primeira professora, por me incentivar sempre e introduzir em mim o desejo de ensinar, tendo seu exemplo de carinho, persistência e dedicação.

Ao meu pai, Rui, que me ensinou que nem sempre as coisas são como desejamos e que devemos seguir em frente, nos adaptando as adversidades e colhendo os frutos do nosso trabalho.

A minha irmã Caren, por sempre me transmitir a garra, a determinação, os sonhos e o amor que me fizeram buscar pela continuidade dos meus ideais e objetivos.

A minha filha Amanda por compreender esta mãe, muitas vezes invertendo os papéis a nós destinados. Sou muito feliz de a ter ao meu lado: minha filha/irmã/amiga.

Ao meu marido José, que embora não compreenda os caminhos da educação e meus sonhos em relação à isso, me apoiou e me deu carinho em toda minha caminhada.

Aos professores que me ensinaram muito no decorrer da minha vida, independente dos espaços e dos tempos. Muitos acabaram se tornando amigos pela enorme simpatia e paciência em me ouvir falar além de mediar meu conhecimento.

A minha querida Zoraia, minha professora e orientadora do TCC1 que foi muito além de uma professora, foi exemplo de profissional dedicada e comprometida com a educação e, que me fez ver que todos nós somos importantes, somos capazes! O meu muito obrigada por acreditar em mim quando nem eu acreditava, não deixando que desistisse dos meus sonhos.

A minha orientadora Marilane que esteve comigo em toda minha trajetória acadêmica, dedicando seu tempo de forma integral com muito carinho, paciência, auxiliando sempre que necessário. Agradeço especialmente pela grande pessoa que és, me incentivando como uma mãe que quer ver sua filha feliz e realizada, muito obrigada!

A Simone pelos momentos de alegrias e tristezas que compartilhamos. Amiga, obrigada por me escutar e estar presente nos momentos de angústias e incertezas. Obrigada pelo companheirismo nos trabalhos, nas alegrias das apresentações!

Aos colegas de curso que de uma forma ou outra me ensinaram e me ajudaram.

Aos amigos que conquistei e que me conquistaram.

A todos que contribuíram, seja pelas atividades acadêmicas ou não, agradeço muito!

“O conhecimento pronto estanca o saber e a dúvida provoca a inteligência.” (Vygotsky, 1987)

## RESUMO

O presente Trabalho de Conclusão de Curso (TCC) aborda a oralidade nos anos iniciais, busca publicações que tratem do tema oral e no decorrer, análise de livros didáticos, uma coleção (Língua Portuguesa), referentes aos três primeiros anos do Ensino Fundamental. Foram também analisados três (3) anos de publicações na ANPEd (2011, 2012 e 2013) para verificar com embasamento o que foi discutido e trabalhado sobre o tema em questão. Verifica-se a importância da oralidade mesmo quando esta não se configura como eixo central dos trabalhos analisados. Como base questionadora se problematiza as contribuições e os desafios das propostas de oralidade presentes nos livros didáticos. Com o levantamento de estudos sobre a aprendizagem, buscando trazer a oralidade como fator principal, analisou-se artigos, livros que foram a base fundante dos questionamentos, resultando nas análises dos LD. A análise desenvolvida neste trabalho foi de cunho documental e qualitativo através das publicações e livros pesquisados. Entre as análises, principalmente, das publicações da ANPEd verificou-se pouca ênfase ao ensino oral na base alfabetizadora. Assim, buscou-se a relevância da oralidade presente nas propostas dos LD. Houve contribuições significativas no ensino oral? É preciso avançar, e de que maneira isto será possível para que ocorra uma educação qualitativa e significativa? O que pode ser percebido é que a oralidade não é um fator principal nas práticas pedagógicas docentes, caminha a passos lentos, mas que se configura como principal nos discursos de pesquisadores e educadores. É preciso desnaturalizar práticas e refletir sobre elas, analisando, questionando, atentando para a ênfase dada no ensino e se esta corrobora com a teoria, relacionando concomitantemente teoria e prática.

**Palavras-chave:** Oralidade. Alfabetização. Anos iniciais. Livros didáticos.



## **LISTA DE SIGLAS**

ANPEd	Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação
GTs	Grupos de Trabalho
LD	Livro Didático
MEC	Ministério da Educação
PNLD	Programa Nacional de Livros Didáticos
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso

## **LISTA DE QUADROS**

Quadro 1. Atividades de oralidade trabalhadas pelos professores.....	45
--	----

## LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Para ler.....	47
Figura 2. Trocando ideias.....	48
Figura 3. Combinados .....	49
Figura 4. Que curioso.....	50
Figura 5. Estudo da língua.....	51
Figura 6. Desafio .....	52

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>OS PRIMEIROS PASSOS.....</b>	<b>12</b>
<b>2</b>	<b>ENTRE LINGUAGENS E ESCRITAS: ANALISANDO ARTIGOS DA ANPED QUE REMETEM À ORALIDADE .....</b>	<b>21</b>
<b>3</b>	<b>E TUDO SE INICIA NA ORALIDADE .....</b>	<b>32</b>
3.1	Escola e Oralidade: possibilidades? .....	36
3.2	Da língua falada para a língua escrita, preconceito? .....	38
3.3	A importância do social no processo de ressignificação da aprendizagem.....	40
<b>4</b>	<b>A ORALIDADE PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS .....</b>	<b>42</b>
	<b>Finalizações provisórias .....</b>	<b>54</b>
	<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>55</b>
	<b>APÊNDICE .....</b>	<b>59</b>

## 1 OS PRIMEIROS PASSOS

Este estudo aborda, como eixo central, a Oralidade nos anos iniciais. Mais precisamente discutindo as propostas de trabalho com oralidade presentes nos atuais livros didáticos dos anos iniciais: avanços e desafios. A questão central: oralidade, como está/pode ser trabalhada, incitou a pesquisa e contribuiu na elaboração da pergunta que a norteou. As publicações existentes e livros pesquisados contribuíram para olhar a oralidade como fator essencial na/pela aprendizagem como também na resolução do problema de TCC.

A inquietação: quais os avanços e os desafios que o trabalho com oralidade apresenta nos atuais livros didáticos dos anos iniciais do Ensino Fundamental? O que avançamos e o que precisa ser trabalhado?

Para justificar o porquê deste trabalho, buscou-se a compreensão do tema em discussão, oralidade, através da pesquisa documental, introduzindo elementos da prática pedagógica do professor: os livros didáticos. Na pesquisa documental se verificou a importância/relevância do trabalho oral, assim como a interrelação entre a língua falada e a língua escrita utilizada em todos os momentos da vida.

A escolha do tema oralidade também se deve as minhas vivências enquanto aluna e pessoa nos mais diversos contextos. Na infância, uma criança curiosa, sempre perguntando, sempre querendo saber o porquê, o significado das coisas que me eram apresentadas. A frustração me acompanhou e ainda me acompanha devido às transformações serem pequenas nas maneiras de ensinar e aprender. Na escola, perguntava, pois achava muito fácil a língua como ela era apresentada com exercícios de repetição, não precisando interpretar nada do que nos era imposto através das atividades. Minhas perguntas acabavam sendo dissimuladas pela professora com expressões: “Agora não é hora de perguntar”, “já expliquei e não vou explicar novamente”, “porque você quer saber se a resposta está no texto, na linha tal”, entre outras.

Mas não ficava satisfeita com as respostas e continuava a pesquisar. Pesquisas que me levaram a ler todo tipo de material que encontrasse (jornais, placas, bulas de remédio) e um dos que mais me interessava era o dicionário, um livro grande com palavras diferentes, novas, que inspiraram à escrita e o gosto pela leitura silenciosa. Com o dicionário aprendi muito, relacionando leitura, escrita e interpretação. A partir dele, muitas coisas que aprendia, na escola, ganhavam sentido real e, com isso, surgiu o desejo de aprender, de continuar aprendendo.

Do mesmo modo, Geraldi (2009) aborda a aprendizagem oral utilizando sua vivência como pesquisador, considerando o sujeito como elemento constituidor de seu próprio processo de aprendiz. Em sua pesquisa, buscou a diversidade da oralidade, da linguagem, valorizando os saberes através da fala. Dessa maneira, o que falamos se transforma em aprendizagens diversas para quem nos escuta.

Assim, meu interesse pela linguagem, pelo ensino da língua ficou mais forte à medida que o tempo passava. Minha mãe, também professora, me incentivou nos caminhos da oralidade, da leitura, me oferecendo livros e outros gêneros literários. Entre eles, o Gibi, atrativo e enriquecedor na construção do pensamento e da linguagem. Das crianças, era a única que não queria brincar com os mesmos brinquedos, só pensava em ler cada vez mais e, com isso, criava histórias e mundos imaginários, necessários no universo infantil. À medida que lia, criava e recriava histórias, inventava brincadeiras e jogos na socialização com outras crianças para além do universo tradicional em que estava inserida.

No ambiente escolar, estas atitudes eram subtraídas, afinal precisávamos seguir a cartilha, não existia ou não era devidamente valorizado o conhecimento infantil, principalmente se este conhecimento estivesse fora dos padrões, fora do ambiente escolar. Apreciava a língua, a oralidade, queria desvendar seus mistérios, mas na escola não conseguia compreender, lia e escrevia conforme os métodos de ensino sem saber seus significados. E, isto, de alguma forma interferiu no modo de ver e aprender matemática, a qual sempre tive aversão por conseguir resultados que, para mim, não eram nada satisfatórios. E, qual não foi minha surpresa, ao cursar Pedagogia? Deparar-me, mais uma vez, com a temida e horrível “matemática”. Sim, lá estava ela outra vez, me afrontando com seus numerais e fórmulas. Entendo, depois de muito pesquisar e estudar, que a matemática não era o monstro que pensava, eu que não compreendia. Afinal, se soubesse para que, o que ela significava, a matemática se apresentaria de outra forma, com variedades diversas e o resultado seria muito mais enriquecedor com aprendizagens mais significativas.

Corroboro com Freire (2011) por compreender a importância da aprendizagem anterior ao processo educacional, citando os saberes orais que estiveram presentes em toda sua vida, bem como todos os sujeitos, ao longo da vida, se apropriam desses saberes. Ao dizer que era preciso ter um conhecimento, uma compreensão da sociedade para construir nossa trajetória, nossa aprendizagem, o autor remete ao hábito da leitura, da escrita e da oralidade nas ações cotidianas, interligando-os.

Prossegui com os estudos, observando que o que buscava não se integralizava totalmente: uma aprendizagem significativa com base na linguagem e conhecimentos prévios.

Na universidade, constatei que ali era meu lugar. Que poderia levar adiante os sonhos da infância. Muitas coisas eram diferentes. Após ter terminado o Ensino Médio, interrompi os estudos, e, isso evidenciou algumas barreiras que, com o tempo, consegui transpor. Seminários, apresentações de trabalho, debates, tudo era novo. Não havia aprendido, não haviam me ensinado. E isto é ensino e aprendizagem através da oralidade, da linguagem. Percebi, então, um tema para ser aprofundado, problematizado e refletido, questionando conceitos e métodos ultrapassados que continuam em vigor.

Buscando aprender e “[...]pensar os processos...como uma atividade constitutiva”. E, também “[...]a interação entre nós homens”. Aqui, Geraldi (2009, p. 216-217) discorre sobre a relevância de nossa busca, (re)pensando e constituindo individualmente e coletivamente no exercício pleno da oralidade, da linguagem.

Foi no decorrer do estágio que senti a importância da práxis educacional, reformulando metodologias, planejando, pesquisando, refletindo e agindo, partindo da teoria para a prática e vice-versa, adequando e problematizando situações através dos contextos. E, sim, é possível trabalhar a oralidade, a escrita, a interdisciplinaridade, pois só assim as crianças aprendem significativamente, observando espaços e sujeitos.

Neste sentido, podemos verificar a importância da linguagem para que o ensino e a aprendizagem ocorram com sentido próprio nos diferentes contextos dos sujeitos. Assim, realizou-se uma pesquisa de cunho investigativo, averiguando como a oralidade é apresentada e discutida no meio educacional. Esta pesquisa tem caráter qualitativo, analisando livros e artigos científicos que se referem ao termo ‘oral’ em seus estudos, remetendo à aprendizagem ou a falta dela.

Nas palavras de Ludke e André (1986), caracteriza-se como ‘Quali’ devido à verificação de uma excelência em educação, toda vez que a oralidade se configura como um dos eixos principais para uma aprendizagem significativa. A pesquisa qualitativa tem um objetivo, uma meta a ser alcançada. O que queremos enquanto pesquisadores? Ao buscar compreender os resultados obtidos, estamos qualificando, sistematizando. E assim é a oralidade com base qualitativa. Nesse sentido, toda pesquisa começa com a problematização, o que originou determinada investigação. Movidos pela curiosidade, pela ânsia de descobrir, pesquisamos ‘bebendo em outras fontes’ para fundamentar o objeto de estudo. Assim, analisando livros e artigos referentes ao tema da oralidade, buscamos qualificar, pesquisando em outros autores, relacionando com nossos objetivos e problematizando sobre suas contribuições no âmbito educacional.

Ao fazer uma abordagem de cunho teórico, estaremos pesquisando e problematizando, deixando em evidência o caráter qualitativo a partir de outros estudos, de outros autores. Com a oralidade, a pesquisa também se faz necessária, assim como sua problematização. Ao analisar metodologias que obtiveram sucesso e, a partir disso, o que se pode buscar, nos desafios em prol do conhecimento através do oral. Assim, a investigação ficará centralizada nos eixos de pesquisadores/autores e suas obras/publicações na área de estudo da oralidade.

Ludke e André (1986) discorrem sobre as abordagens qualitativas, explicitando que estas abordagens serão objetivamente relacionais entre objeto a ser pesquisado e pesquisador, não existindo outro tipo de interferência na pesquisa. Assim, se tem acesso direto ao objeto de pesquisa, desenvolvendo qualitativamente em um processo de apropriação e transformação dos materiais investigados e analisados. A pesquisa qualitativa permite este contato direto e mais aprofundado com o objeto a ser pesquisado através da análise documental que será utilizada durante a mesma. E, na pesquisa qualitativa através da oralidade fica evidenciada toda importância destinada a ela, visto que, em fatores quantitativos, as pesquisas orais ficam destinadas a um número menos significativo.

Ao pesquisar, deve-se atentar para todos os passos que devem ser seguidos, obedecendo a uma ordem. O primeiro passo é a escolha do tema, o que irei pesquisar, delimitando e elencando objetivos para a pesquisa. Após, precisa-se formular um problema de pesquisa, transformando o tema no problema em questão. Assim, definidos os primeiros passos, seguiremos com os estudos enfocando o que queremos pesquisar em livros e publicações que falam sobre nosso tema. Nesse processo, a oralidade foi o tema a ser pesquisado e desenvolvido, enfatizando a aprendizagem ao longo do mesmo.

Para Cervo, Bervian e Da Silva (2007), é necessário uma ampla pesquisa bibliográfica com levantamentos de dados para, assim, poder elaborar hipóteses sobre o problema a ser pesquisado. Os autores ressaltam, ainda, que nosso conhecimento está todo fundamentado nos livros ou documentos, sendo necessário nos apropriarmos disso para embasar nossas pesquisas. Ao pesquisar, através dos livros e documentos, estaremos aprofundando nossa capacidade de apropriação do conhecimento, objetivando responder ao problema de pesquisa, suscitado no início da mesma.

Seguindo a mesma lógica, Moreira e Caleffe (2008) abordam a revisão de literatura como fator essencial na resolução do problema de pesquisa, afirmando, inclusive, ser possível modificar a questão central de pesquisa após esta revisão. Assim, ao problematizar a questão abordada, verifica-se, através de leituras aprofundadas, que o objeto de pesquisa não é mais o mesmo, enfocando outro aspecto a partir destas análises. Como também nos estudos que



ênfatisam a oralidade, estes passos são de fundamental importância. Verificar o que já foi abordado relacionado com a aprendizagem através do oral, da linguagem, nos possibilita demarcar situações e ênfatisar questões que acordem com o que estamos pesquisando.

Outro aspecto importante a ser considerado é a leitura. Através dela, será possível fazer a distinção do que vamos pesquisar, do que é realmente importante e o entendimento que advém da leitura: lendo, pesquisando, refletindo criticamente sobre as palavras até obter resultados de análises desta leitura.

Primeiramente, como uma leitura prévia, é interessante ler e analisar os ‘pontos-chaves’, selecionando o que é indispensável à pesquisa, definindo critérios e abordagens referentes ao tema escolhido: oralidade. Após a definição de critérios, parte-se para a leitura mais aprofundada, procurando saber o que o autor pretende, quais são seus objetivos no decorrer do texto/livro. Lendo, irá fazer uma interpretação/compreensão de modo a contribuir com o que estamos pesquisando, utilizando de comentários/anotações para originar sínteses que serão utilizadas conforme o embasamento da pesquisa em questão (CERVO; BERVIAN; DA SILVA, 2007).

Corazza (2002) discorre sobre um manual no sentido de ensinar a escrever, dispondo de orientações pertinentes a isso. Isto nos remete algumas inquietações: o que, como e para quem escrever? A metodologia dos trabalhos acadêmicos nos submete às regras, que, segundo a autora, devem ser seguidas, mas também problematizadas para a efetivação das pesquisas científicas. O manual referido deve ser um documento orientador sem, entretanto, padronizar, pois ao menor sinal de que isto está ocorrendo deve haver uma problematização de todo o processo. Também cita a síntese bibliográfica e a transformação do objeto de pesquisa.

A pesquisa acaba gerando novas pesquisas que, conseqüentemente, abrangem novos conhecimentos. André (2009) argumenta sobre isso, dizendo que as sínteses são provisórias, momentâneas, modificando ao longo de nossas pesquisas e nossos questionamentos. Em conseqüência de um olhar pesquisador, vai gerando objetos de estudo conforme as especificidades dos sujeitos inseridos nela.

E, o mais importante, para quem se escreve? Escrevemos para os outros, para futuros leitores do nosso trabalho. A comunicação precisa fluir no sentido de que a compreensão da escrita é necessária, afinal, o que queremos? Nos comunicar e nos fazer compreender, configurando a leitura como fonte de informação e conhecimento. Por isso, devemos criar o interesse, inspirando e seduzindo, incitando a leitura. Nesse sentido haverá contribuições significativas, ocorrendo leituras aprofundadas e prazerosas no decorrer dos processos de pesquisa e registros de nossas aprendizagens, registrando-as e as socializando a partir da

oralidade. Em relação à análise dos LD, será direcionada aos livros de língua portuguesa nos três primeiros anos do ensino fundamental. Esta escolha foi devido ao fato de ter um trabalho mais enfatizado com a oralidade nestes livros em específico. Conjuntamente, será feita análise de uma coleção escolhida para o trabalho pedagógico nos anos iniciais. A coleção a ser analisada é: Projeto Pitangua Português dos 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental, utilizada nos anos de 2013, 2014 e 2015 por escolas do município de Erechim/RS.

Neste sentido, as pesquisas realizadas e o conhecimento que advém delas, através das análises e dos resultados obtidos, nos remetem à aprendizagem constante da leitura, da escrita e da reflexão sobre as mesmas. O que é, então, análise documental? É uma análise feita a partir de documentações científicas com veracidade autêntica. Esta pesquisa terá uma análise documental a partir de pesquisas em livros didáticos, especificamente nos anos iniciais do ensino fundamental, analisando as propostas de trabalho com oralidade presentes nestes documentos.

Qual a importância de se trabalhar oralidade para desenvolver a capacidade cognitiva da criança? A oralidade permeia o cotidiano sem ser compreendida em sua essência. Por que não utilizar de metodologias explorando o oral, a comunicação como fator fundamental na apropriação do saber? E a relação fala/escrita? Gera fragmentações nos momentos em que estes aspectos (oralidade/registros) são trabalhados? O livro didático vem contribuir no preenchimento dessas lacunas entre a fala e a escrita?

Inquietações essas que, muitas vezes, passam despercebidas, afinal, as crianças falam, e utilizam de linguagem e não precisariam se apropriar de conhecimentos através do oral. Não precisaríamos, assim, ensinar/aprender através da oralidade? Isto nos remete ao mesmo tempo ao ambiente acadêmico, formador. No contexto da universidade, vários requisitos são indispensáveis para uma formação eficaz, entre eles, a oratória, o saber se expressar, a comunicação e a apresentação. Muitos dos acadêmicos, citando em especial os licenciandos, evitam a exposição porque nunca foram estimulados/instigados no decorrer da vida escolar.

Assim, verifica-se a importância de trabalhar com oralidade na escola, apropriando-se ou não de materiais, como, por exemplo, o livro didático, incluso no universo escolar, utilizado no cotidiano das práticas pedagógicas. O livro didático dá o suporte necessário ao profissional? Como é trabalhado? A oralidade se faz presente no decorrer das atividades impressas no livro? De que forma? Inquietações que nos fazem (re)pensar nossa prática pedagógica. O que é mais necessário ou mais fomentador de nossa práxis escolar? Respostas que possivelmente iremos descobrir no decorrer de nosso processo educacional, ora como

professores, ora como aprendizes. E, assim, concomitantemente, soluções irão aparecer e novas dúvidas também, lembrando-nos de que pensar se faz necessário e imprescindível.

No momento que se dá a devida importância aos trabalhos orais, verifica-se um desenvolvimento cognitivo maior da criança. Criança, essa, que interpreta diversos papéis, alternando-os, ora protagonista, ora coadjuvante. Socializa, ouve, observa e é observada. Experimenta, cria e recria situações de aprendizagem, interagindo com os sujeitos e o meio em que está inserida.

A oralidade instiga a curiosidade, transformando e destacando conhecimentos, como também propiciando a busca por saberes ainda desconhecidos, ousando e avançando no desempenho das atividades propostas. Assim, a criança é persuadida a entrar no mundo subjetivo com a mediação da professora que propicia o desenvolvimento na/pela interação. Provocada na intensa busca pelo saber, agrega conhecimentos, socializa-os e os aprimora no exercício da oralidade cotidianamente.

A criança constrói sua identidade no momento que se sente parte do processo, vê a si mesma e os outros, investiga, problematiza, levanta hipóteses, analisa. E o conhecimento se aprimora em escala cada vez maior quando a oralidade é desenvolvida, vivenciada nos espaços escolares e também fora deles. O professor mediador tem a função de garantir que seu aluno tenha elementos adequados para alcançar uma educação exitosa, tornando-se uma pessoa autônoma, refletindo criticamente sobre os fatos para prosseguir e ir além dos conhecimentos construídos na fase escolar.

A sociedade impõe regras pré-estabelecidas que limitam e nos fazem reagir de acordo com ideologias alicerçadas em nosso interior. E a oralidade interfere significativamente neste processo, sem estagnar o conhecimento. Muito pelo contrário, vai avançando no sentido mais abrangente e em prol da educação, desconstruindo conceitos e valorizando os sujeitos.

A fala, a oralidade, o movimento contínuo de ensinar-aprender nos auxilia na compreensão do processo educacional. Vivenciada, explorada no cotidiano escolar pelo docente, a oralidade é a base significativa da aprendizagem da criança que se sente integrada e passa a querer aprender sempre mais. A criança vê o professor como exemplo, através das ações mediadoras deste, principalmente através das diversas linguagens, se apropriando dos ensinamentos de forma mais qualificada quando a oralidade é enfatizada desde o início da vida escolar.

Freire (2011) escreveu um livro acerca de suas experiências como docente e as situações de aprendizagem que decorriam do processo de interação dos sujeitos pertencentes a este universo. Relata, em sua maioria, o cotidiano escolar, as 'vozes' das crianças, a

imaginação, a criatividade, aprendizagens oriundas da oralidade. Oralidade que instigou na busca por aprendizagens, significando o contexto das crianças. Nas rodas de conversa, as crianças utilizavam a fala como fator desencadeador de novas aprendizagens. A professora mediava o processo e interligava os planejamentos com a realidade dos sujeitos. Significativamente, introduzindo questões centrais e fundamentais com a colaboração dos pais e pessoas próximas. Através de relatos, representações, leituras, construções e (re)construções, o saber vai se estabelecendo através da oralidade.

Neste sentido, através de registros da prática docente que se apropria da oralidade, dando vida e voz às crianças, como parte integrante dos processos de ensino e aprendizagem, estaremos propiciando que o saber se estabeleça processualmente nos espaços escolares e também para além deles, em situações e espaços diversificados da sociedade. Assim, visualizamos uma real significação dos sujeitos e dos saberes, construindo, no exercício diário das atividades planejadas em sala de aula, metodologias de ensinamentos significativas e transformadoras.

Por fim, partindo do pressuposto de que a criança faz parte do processo com aprendizagens anteriores à escola, inclusive a oralidade, iremos desconstruir conceitos e pré-conceitos naturalizados em cada pessoa. Em outras palavras, desmitificando conceitos de que só a escola ensina, de que só os ensinamentos escolares devem permanecer em pauta, e proporcionando novas situações de aprendizagens atuantes que resultam no desenvolvimento cognitivo do aluno.

No decorrer deste trabalho (TCC), pesquisas e livros que abordam a temática oral serão investigados. Articulando, assim, os avanços e os desafios que se configuram no cenário da aprendizagem. Abordando assim, na sequência, as publicações que contemplam a oralidade no banco de dados da ANPEd nos anos de 2011, 2012 e 2013.

O Trabalho de Conclusão de Curso possibilitou pesquisar e refletir sobre a oralidade, como ela é vista, pensada e trabalhada a partir das Propostas de Trabalho com Oralidade em Livros Didáticos dos Anos Iniciais: Avanços e Desafios.

Este trabalho será estruturado através de quatro eixos principais: “Os primeiros passos”, “Entre linguagens e escritas: analisando artigos da ANPEd que remetem à oralidade”, “E tudo se inicia na oralidade” e “A oralidade presente nos livros didáticos”.

No primeiro capítulo, abrangendo de modo mais geral, explicitando o interesse e os primeiros passos do trabalho. Destinando ao capítulo, em especial, minha trajetória pessoal inclusa no universo da aprendizagem, destacando aqui a oralidade.

Após, no segundo capítulo, uma busca por publicações recentes, repercutindo a aprendizagem na oralidade. Nesta busca, dezenove artigos foram contemplados com a temática oral, mesmo sem ser a linguagem o foco principal dos textos, mas sempre remetendo a ela.

Na sequência, será abordado *E tudo se inicia na oralidade*, explicitando o início da aprendizagem pela linguagem oral. O terceiro capítulo visa contemplar a trajetória da criança, abordando diversas situações e tempos vivenciados.

Por último, no quarto capítulo, a análise dos livros didáticos. O capítulo aborda conceitos e metodologias presentes nos livros didáticos desde sua elaboração, citando uma coleção específica na área da linguagem (Projeto Pitangüá), livros de Português do 1º, 2º e 3º anos do Ensino Fundamental.

## 2 ENTRE LINGUAGENS E ESCRITAS: ANALISANDO ARTIGOS DA ANPED QUE REMETEM À ORALIDADE

Neste capítulo iremos contemplar artigos da ANPEd que enfatizam, de alguma maneira, a oralidade na área educacional em espaços escolares ou fora deles com o objetivo de identificar as pesquisas produzidas nas três últimas reuniões (34<sup>a</sup>, 35<sup>o</sup> e 36<sup>o</sup>) no banco de dados da ANPEd.

Diante disso, foram analisados diversos artigos de GTs diferenciados com o intuito de encontrar a oralidade em seus contextos. Em primeiro momento, buscou-se trabalhos do GT 10 que fala da Alfabetização, leitura e escrita como seu elemento nortedor. Após, verificou-se em outros GTs alguns artigos sobre o tema da oralidade. Em sua 34<sup>a</sup> reunião (2011) seis (6) artigos foram analisados (GTs 10 e 13), no ano seguinte, na 35<sup>a</sup> reunião (2012) houveram seis (6) artigos em 3 Gts (GTs 10, 17 e 20) e no terceiro ano, na 36<sup>a</sup> reunião (2013) sete (7) artigos foram contemplados em 3 GTs (GTs 7, 10 e 13). Dessa forma, foram totalizados 19 artigos, absorvendo a leitura e problematização integralmente.

No final deste trabalho, incluo uma planilha de apresentação<sup>1</sup> do que foi pesquisado no site da ANPEd. Em outras palavras, uma esquematização dos artigos pesquisados, de modo a exemplificar a escolha dos mesmos. São publicações recentes que contemplam os três últimos anos na ANPEd de acordo com o tema pesquisado: oralidade.

Oralidade, fator essencial que nos instiga a aprender, a buscar elementos novos que nos constituem como pessoa crítica e autônoma. Assim, a oralidade começa na infância com os saberes orais antes mesmo da escolaridade, logo após o nascimento da criança.

Para Berle (2013), é na infância que se inicia a aprendizagem. Aprendizagem essa, oriunda da linguagem, da comunicação! E como aprendemos essa linguagem? Como nos comunicamos com o outro? Como a aprendizagem ocorre? Estamos em constante processo de aprendizagem, de transformação de saberes, na interação com nossos pares.

Aprendemos conosco e com os outros. Por isso, somos centrais e coadjuvantes ao mesmo tempo, mesclando saberes individuais e coletivos simultaneamente. Indicando, assim, que é essencial a busca pelo saber, motivando a ir além, a descobrir novas facetas do conhecimento.

Conforme Rodrigues e Rangel (2013), para analisar a trajetória escrita dos alunos, foi preciso olhar o enfoque que os professores buscavam ao ministrar suas aulas. Através de

---

<sup>1</sup> Quadro de artigos especificado em anexo

textos dos estudantes, é possível verificar a metodologia empregada para desenvolver a aprendizagem. Nesse sentido, utiliza-se aspectos linguísticos e a norma culta na produção e posterior avaliação da escrita estudantil, de forma a valorizar em escala maior a norma culta, deixando fatores fundamentais como se fossem de segunda ordem.

Exemplo disso é o cenário apresentado pelas nossas escolas nas mais diversas regiões do país. A relevância da Alfabetização ainda é pelos meios tradicionais, voltada para o ensino da gramática e da norma culta com exceções e ressalvas que engatinham para uma transformação na área educacional. Assim, a oralidade e seu ensino passam despercebidos, considerando muito mais a escrita neste processo alfabetizador.

As autoras consideram, como texto, tanto as abordagens escritas quanto as abordagens orais, embora sendo o objeto de estudo focado na parte escrita. Mesmo tendo em vista a produção escrita, consideram e relacionam a aprendizagem através do texto oral, em outras palavras, pode-se dizer uma aprendizagem interligada entre o escrito e o oral. As abordagens das autoras se comprometem ao não separamento de tipagens textuais. Pelo contrário, assume uma interdependência entre o que se aprende falando e o que se aprende escrevendo (RODRIGUES e RANGEL; 2013).

Por isto a importância do oral interligado ao escrito sobre o objeto de aprendizagem. Não são distintos. A escrita precisa estar relacionada à linguagem e à aprendizagem decorrente desta. O fato de analisar a escrita em vez da fala remete ao status que a comunidade escolar configura ao saber escrito, estimulando uma escrita sem sentido ao desvincular do saber oralizado. Ao ler, ao dramatizar, ao oralizar, surgem representações que remetem a situações de aprendizagem que, ao serem estimuladas, proporcionam saberes mais ricos e significativos às crianças.

Muito se fala sobre letramento e mundo letrado. Mas o que entendemos, o que a sociedade compreende sobre o tema? O que é letramento? Faz parte do processo formativo que se inicia muito antes do período escolar. É mais do que a simples cópia de letras e símbolos, é a compreensão do que estamos aprendendo e ensinando. É o aprender com sentido antes mesmo da aprendizagem escrita, pois é capaz de ler e interpretar seu significado.

Seguindo essa mesma lógica, Pereira e Frade (2013) analisam a aprendizagem pela perspectiva do letramento e do saber oralizado. Em espaços diferenciados e fora do ambiente escolar, como por exemplo, o espaço domiciliar, e, mais ainda, o espaço domiciliar rural. Apesar de enfatizar a escrita, verifica-se a importância da aprendizagem oral nesta educação não-formal. Assim, confrontando as necessidades de estudo e de trabalho, já que o cenário

rural remete aos afazeres do campo, considerando o trabalho como fator principal e o estudo ficaria relegado a um segundo plano, quando as atividades de trabalho já estivessem feitas.

As crianças, em primeiro lugar, ajudam nas tarefas, depois, aprendem os ensinamentos, conciliando trabalho e estudo. A aprendizagem nestes espaços se dá através da flexibilidade do tempo, por não precisar de horários pré-estabelecidos e um lugar específico para este fim. A cultura absorve este tipo de educação não formalizada, pois as crianças são filhos de agricultores que precisam do auxílio na manutenção das tarefas diárias. Neste sentido, incentivam a educação residencial, valorizando a mesma e salientando seus benefícios para que ocorra uma maior motivação dessas crianças no espaço rural.

A importância da mediação nas práticas de oralidade vivenciadas nos espaços escolares se faz, além de necessária, imprescindível. A professora, em sala de aula, ao incentivar a oralidade, e ao perpassar questões de variações linguísticas, precisa estar atenta ao seu próprio questionamento frente à isso. A fala não é desvinculada da escrita, são interligadas e coexistem no mesmo tempo/espaço. As crianças sempre ávidas pelo conhecimento indagaram e problematizarão, cabendo ao professor desmitificar que a aprendizagem se dá somente a partir da escrita, da escolarização.

Para Maciel e Barbosa (2013), fica evidente o quanto as professoras naturalizaram a questão escrita em detrimento da oralidade. Em seus discursos, as docentes, evidenciam o fato da 'fala' estar errada e que deve ser cuidadosamente analisada antes da correção escrita, pelo fato de observarem regionalismo e sinais de oralidade em textos como contos e gibis. Apesar de assegurar as práticas de ensino problematizadoras e de forma oral, deixam claro que a norma culta é via de regra e deve ser seguida, sem aprofundamento de questões pertinentes de fala e escrita, desconsiderando a evolução e a transformação da educação nos mais variados contextos. A variação linguística não é observada, ou tem pouca influência no cotidiano escolar.

A leitura em voz alta pode ser considerada como aprendizagem oral? Os professores trabalham a oralidade a partir da leitura? Através da relação entre leitura e escrita é possível construir saberes, dentre eles, o saber oral? Questões que perpassam o cotidiano do 'ser professor' e que impulsionam para novas discussões e utilizações de metodologias diferenciadas, pensando no aluno como ser constituinte de seu próprio processo de aprendizagem.

Para Arena (2013), precisa-se aprender o código escrito para compreender o oral, especificando a leitura e vice e versa. Um depende do outro, mas quando há a transferência do processo escrito para o oral, verifica-se a incompreensão do que é lido. A leitura em voz alta



não necessariamente estimula o conhecimento e a compreensão do texto lido. Primeiramente, a leitura silenciosa, com os olhos, para compreensão e estimulação do pensamento para depois fazer a transmissão vocal do texto.

Nas escolas, trabalha-se muito baseado na leitura em voz alta, como pontua Arena (2013) em trechos de seu texto. Se a criança apenas transmitir as palavras, do gráfico para o oral não estará de fato lendo, compreendendo e realizando a complexa tarefa de expressar emoções e pensamentos contidos no texto. E, mais, o professor tem a tarefa de ensinar este processo de leitura e compreensão do texto. Se, para o professor, trabalhar textos e oralidade é fazer a leitura em voz alta, a criança terá percepção semelhante. É preciso conhecer e interpretar como uma peça de teatro que remete aos fatores diferenciados que perpassam leitura, escrita, oralidade no processo de escolarização dos sujeitos.

A leitura estará sempre atrelada à escrita e, compreendida, se constitui como aprendizagem oral, de significado único, de sujeito para sujeito, com variadas interpretações do mesmo texto. Arena (2013) deixa explícita a conceituação de leitura e a metodologia atrelada à compreensão e interpretação do que se lê. E isto se configura como apropriação do conhecimento pelo sujeito crítico e autônomo.

O texto aborda os temas ‘Alfabetização’ e ‘Letramento’, compreendendo a oralidade, a escrita, a leitura inseridas nos respectivos conceitos. Melo e Magalhães (2013) discorrem sobre a importância de se articular os diversos segmentos da Alfabetização e do Letramento. Para isso, salientam este tripé articulador de fala, produção de texto e leitura como eixo fundamental na escolarização dos sujeitos e, assim, classificam todos os elementos como prioritários como iguais neste processo, sem desmerecer ou elevar quaisquer que sejam as especificidades encontradas.

Diante disso, verifica-se a complexidade da alfabetização e de se dar prioridade para um ensino diversificado que contemple os vários eixos da aprendizagem significativa. Ao ensinar sem se ater ao currículo, preocupando-se com as crianças, que são partes principais e constituintes de sua própria aprendizagem, valorizando e buscando por metodologias que interliguem os saberes, o professor contribui e instiga os processos educativos e formativos. E, pensando em uma educação transformadora e problematizadora, professores e alunos se constituem como sujeitos críticos, pensantes e capazes de novas aprendizagens.

Melo e Magalhães (2013) argumentam que a prática da oralidade ainda não é contemplada na maioria das vezes nas escolas, por desconsiderar o oral ou ter uma falsa compreensão das formas a serem trabalhadas. Explicitam que no cenário atual, as práticas orais se resumem ao mero responder dos questionamentos quando o professor solicita. Não

surtem debates ou questionamentos. Há o certo e o errado. A ortografia surge como principal fator, explorando a norma culta. Isto, na maioria das percepções encontradas e observadas, salvo observações das autoras neste trabalho, enfatizando a metodologia empregada pela docente observada. Docente esta que problematizava suas práticas e valorizava a interação dos sujeitos, tornando-os parte principal dos processos de ensino e aprendizagem. Sendo assim, se constata que, embora ainda não aconteça a interligações de saberes, há, em alguns espaços e tempos, uma mudança significativa em pequena escala, mas em expansão.

Embora o foco do trabalho seja a socialização e a cultura entre pares e adultos, percebe-se a influência da oralidade nesta aprendizagem sóciointeracionista, com riqueza de detalhes da prática pedagógica associada às interações e afetividades que acompanham os sujeitos durante a trajetória escolar. Neves e Souto (2013) procuram explicitar como as relações interferem significativamente na aprendizagem, a professora como mediadora, criando situações de aprendizagens a partir de elementos do cotidiano das crianças.

A oralidade está presente nas socializações e interações, a escola é espaço onde aprendizagens ocorrem na/pela interação dentro ou fora do ambiente da sala de aula, explicitando sobre espaços e tempos como o recreio e começo/fim de aula. A história cultural mesclada com o conhecimento social, a oralidade presente nestes processos e a afetividade nos fornecem dados extremamente relevantes de que a aprendizagem ocorre de forma integradora e transformadora. As crianças aprendem mais com estímulos, participação, interação, sentindo-se parte do processo.

Souza e Cardoso (2012) discutem alfabetização e letramento como dois processos diferenciados um do outro, desconsiderando pesquisas que compreendem este ser um processo único. Preferiram seguir por este eixo, diferenciando alfabetização de letramento por haver muita discussão entre os autores pesquisados, considerando porém que ambos (Alfabetizar/Lettrar) fazem a complementação de ensino e aprendizagem da leitura e da escrita. Citam Magda Soares que explicita essa abordagem e os conceitos de alfabetização e letramento, visto que, na alfabetização ocorre a codificação e a decodificação dos códigos e no letramento ocorre a apropriação, o entendimento dos mesmos.

Nesse sentido, compreende-se a oralidade nos processos de alfabetizar/letrar. Assim, a aprendizagem se dá através de processos orais e até anteriores a escola, desmitificando que a criança só aprende no processo de escolarização através da escrita. Mesmo fora do ambiente escolar, é possível aprender, ser alfabetizado. Souza e Cardoso (2012) também explicitam que o diferencial é a mediação do professor, desconstruindo ‘pré’conceitos de que crianças com menos poder aquisitivo aprendem em escala menor. O fator socioeconômico precisa ser

considerado, pois influencia. Embora não deva ser evidenciado de tal modo que prejudique a apropriação do conhecimento por parte das crianças.

Silva (2012) argumenta que é necessária uma nova análise linguística que se apresenta ainda de forma tradicional no ensino da gramática. Neste sentido, busca-se refletir sobre isso, analisando textos, tanto de aprendizes quanto de escritores conceituados. Assim, analisando pelo todo (texto) e não somente pelas partes (palavra/frase), verifica-se a complexidade da língua e há um entendimento maior por parte dos aprendentes. Na escola, pouco se tem trabalhado nesta questão de ensinar na/pela linguagem apesar de muitas problematizações acerca disso.

As visões das professoras sobre o ensino da língua remetem as suas próprias formações, objetivando um ensino que mescla ensino tradicional com “práticas de análise linguística (SILVA, 2012, p. 3)”.

A partir dessas concepções ainda marcadas pela formação dos docentes, há um processo de desnaturalizar o ensino tradicional, baseado na escrita correta através da norma culta e com pouca atenção para a língua e a oralidade. Verifica-se que, ao compreender o texto, para que servem as palavras (não somente classificá-las conforme a norma padrão), onde, quando e porque as colocar em um texto, estão se apropriando de ensinamentos interligando o oral e o escrito. Isto fica ressaltado nas falas dos docentes, acentuando a importância a interpretação/compreensão do que é ensinado/aprendido.

O ensino oral é visto como um instrumento para facilitar o aprendizado, não se configurando como o aprendizado em si próprio. Nos contextos escolares e espaços formativos, o saber oral está em processo inicial apesar de discussões acerca disso. Para Costa-Maciel e Barbosa (2012), faltam esclarecimentos do que é a oralidade e como esta poderia ser trabalhada. Exemplo disso é a escassez de pesquisas que falam sobre o tema oral e a pouca valorização no âmbito escolar.

A oralidade mal compreendida é tratada como coadjuvante quando deveria ser o elemento principal no campo das ideias e do conhecimento. Textos orais, a linguagem precisam ser ensinados, afinal a interlocução, o saber se expressar fazem do sujeito cidadão autônomo e capaz nas mais diversas situações em uma sociedade letrada.

Costa-Maciel e Barbosa (2012) tematizam que a oralidade está no cotidiano, nas tarefas rotineiras, nas mediações e interações. Letramento, leitura, escrita e oralidade são eixos que se interligam e constituem a aprendizagem perpassando a trajetória do ser aprendente. As docentes pesquisadas apesar de trabalharem a questão oral, não a priorizam e, conseqüentemente, a oralidade fica como tarefa espontaneísta sem objetivar ensinamentos

oriundos dela. Assim, mesmo sabendo e afirmando em seus discursos a importância de um trabalho com oralidade, por desconhecer ou conhecer superficialmente o conceito e a metodologia para que o ensino oral ocorra, as professoras trazem para a prática fragmentos de oralidade.

O LD foi analisado nas práticas em sala de aula, verificando sua influência na metodologia empregada por parte de uma das três professoras envolvidas na pesquisa, considerando assim que a prática escolar, no que se refere ao ensino oral, ainda se encontra cristalizada, tratando a oralidade como fator menor em relação à escrita, desvinculando a interdependência entre fala/escrita (COSTA MACIEL e BARBOSA, 2012).

Considerando a influência institucional nas aprendizagens, Lima (2012) afirma ser possível construir e reconstruir a capacidade cognitiva infantil baseada nas relações entre professora/alunos. Com base nas observações, constata que, na oralização através dos debates, as crianças explicitam seu ponto de vista em relação ao tema questionado, o modificando em prol do posicionamento da professora na maioria das vezes. Isso fica evidenciado também na escrita desses relatos que constata a presença institucional em detrimento da opinião pessoal.

A linguagem, a oralidade presente nos questionamentos é colocada em evidência, atentando para o fato de a afetividade influenciar de forma direta a subjetividade dos sujeitos, sugerindo a aprendizagem através do exemplo da figura adulta inserida em sala de aula. O oral é trabalhado, mas sua autonomia atende aos interesses escolares, ao sentido de respeito às normas (direitos e deveres). Lima (2012) ressalta essa condição de hierarquia, de passividade quando confronta os diálogos das crianças com o imperativo escolar. Isso remete ao forte poder que a escola exerce sobre os educandos, teorizando e praticando discursos diferenciados uns dos outros. A frequência do ensino oral nesta perspectiva gera aprendizagens, mas com forte conotação escolar.

Considerando a influência institucional nas aprendizagens, Miranda (2012) afirma ser possível construir e reconstruir a capacidade cognitiva infantil baseada nas relações entre professora/alunos. Com base nas observações, constata que na oralização, através dos debates, as crianças explicitam seu ponto de vista em relação ao tema questionado, o modificando em prol do posicionamento da professora, na maioria das vezes. Isso fica evidenciado também na escrita desses relatos que constata a presença institucional em detrimento da opinião pessoal.

Somos seres sociais e aprendentes, através do tempo/espço construindo aprendizagens na relação com o outro. Isso nos mostra que a aprendizagem é múltipla e tem seu início demarcado na oralidade, na linguagem.

Para Freitas (2012), a linguagem tem forte relação com a formação do pensamento devido à sua relevância por constituir seres sociais. E à medida que pensam, falam e interagem, a aprendizagem ocorre e se transforma. Nesse sentido, o saber não fica estagnado, está sempre em processo de construção, de remodelação dos modos de pensar e aprender.

A criatividade e a subjetividade decorrentes do processo de aprendizagem oral na/pela interação produzem sujeitos autônomos e críticos que buscam a transformação do pensamento e do saber no cotidiano, e isto conduz a aprendizagens cada vez mais significativas. Significativas porque existe a compreensão do processo, da aprendizagem em si. O sujeito busca se aperfeiçoar, se qualificar e se expressar de maneira satisfatória na sociedade históricocultural em que está inserido. Aprende assim, através do oral, com seus pares objetivando criar e transformar sua própria aprendizagem por meio de uma mediação desta linguagem.

Santos (2011) salienta a necessidade de ver e compreender os processos alfabetizadores relacionando escola e contextos sociais das crianças de classe social pobre. Contextualiza o cenário do 'Lixão', espaço de trabalho, interação e aprendizagem por parte das crianças envolvidas na pesquisa. Quando a escola parte para a realidade de seus alunos, propicia meios para que a aprendizagem se desenvolva e muito se aprende na/pela interação através de histórias e brincadeiras criadas neste cenário de pobreza contradizendo as concepções escolares que a baixa condição social inibe o desenvolvimento do saber infantil. O saber se constitui através das falas das crianças carregadas de sentimentos, criatividade e objetivos que se, bem estimulados, propiciam saberes complexos e transformadores para além do espaço escolar.

A importância do olhar docente para com a criança, o saber ouvir as especificidades que envolvem os sujeitos, que relações são criadas apartir dos contextos que estão inseridos acaba por constituir a ação cognitiva do saber através do papel mediador do professor. Nas relações sociais interligadas pela linguagem, pela oralidade, formam sujeitos cognitivos que se apropriam do saber através do pensamento crítico e da oralidade, consequência deste processo. A criança é única e complexa ao mesmo tempo, se torna específica incorporada no coletivo, na diversidade, constitui-se pela sua singularidade no ato de se expressar e aprender concomitantemente.

As problematizações acerca do ensino da oralidade não são novidades. No passado histórico, era muito discutida e priorizada. Na Grécia antiga, por exemplo, existia uma disciplina que contemplava o ensino oral: a retórica. Em contrapartida, atualmente, não se configura com a mesma prioridade o ensino oralizado dos tempos passados.

Leal, Brandão e Lima (2011), em observância as metodologias empregadas no que compete as atividades orais, verificaram que as docentes utilizavam de forma fragmentada, sem contextualizar e com inexistência de um planejamento para o trabalho com oralidade, mesmo conhecendo a importância/relevância de ministrar aulas neste sentido. Aulas informais para o trato com a oralidade, explicitando a fala fora do ambiente formal era a destinação deste ensino, não se adequando ao ensino principal na escola.

Na comunicação, principalmente, faz-se uso dos gêneros orais, tornando a oralidade fator imprescindível para o currículo escolar. Embora não aconteça, de fato, a relação entre discurso e prática no contexto escolar, salvo algumas exceções. Os alunos em diversas situações relatam a ‘dificuldade’ que tem para se expressar, para compreender textos, apresentar trabalhos. E isto se deve, em grande parte, à fragmentação da oralidade, ou, à falta de compreensão sobre como trabalhar/ensinar utilizando metodologias orais.

Embora enfatizando muito mais a escrita do que a oralidade, Da Silva e Silva (2011) chamam a atenção para a correlação entre elas, interdependendo uma da outra em seu êxito nas esferas escolares e sociais. Assim, verificam a existência de novas concepções acerca da linguagem e suas representações. E, por se transformar através dos tempos e dos contextos, há uma provocação para que o ensino também se transforme, configurando novas metodologias de ensino e aprendizagem. Em outras palavras, a escrita e a oralidade convivem simultaneamente no universo do saber, encontrando sua essência na também coexistente conexão de ensinar/aprender conjuntamente.

Em constante aprendizado, alunos e professores se apropriam da língua escrita através da oralidade e vice-versa. Em vista disso, a alfabetização se apresenta como elemento fundante que interliga os dois processos de aprendizagem: fala e escrita. E, para que signifique mais do que mero ritual de palavras que seguem uma norma padrão, é preciso que o professor medie este conhecimento na/pela interação.

Questionamentos e aprendizagens no âmbito educacional por parte dos docentes fazem pensar o ensino através da linguagem. O que aprendemos/ensinamos decorrente de práticas orais? A língua materna tem caminhos percorridos no sentido de valorizar o ensino de gramática nos espaços escolares.

Soares (2011) remete que o ensino da língua/oral é alicerçado nas normas/regras há muito naturalizadas no contexto educacional. Desta forma, tem como justificativa o ensinamento oral para explicitar aspectos normativos, por exemplo, de um texto oralizado, corrigindo erros, mas sem ter uma significância para os oradores/leitores. Cita um documento em especial, PCN, que confere uma diretriz acerca do ensino oral. Com os PCNs ocorreram mudanças, avanços em uma teoria idealizada de um ensino qualitativo e transformador. Este documento oficial (PCN) se configura como frágil por alguns pesquisadores, afinal, seu objetivo é efetivado na prática ou representa apenas o discurso/a teoria?

Entre os docentes, a mudança/reestruturação da língua interfere em suas práticas pedagógicas? Quais são seus questionamentos? Suas reflexões? Suas avaliações? Quais são os planejamentos? As crianças participam? Estas e outras questões perpassa a subjetividade do ser docente nas problematizações acerca do ensino adequado a ser ministrado. Assim, o discurso, o oral, aparece como elemento desencadeador das múltiplas aprendizagens, vinculado à socialização e à interação, partindo do concreto para a abstração, especificando, a interação de modo verbal.

A fala e a escrita precisam de estímulo constante e isso é relevante da prática professoral. Se a criança não vê sentido no que está escrevendo e lendo, não ficará a compreensão do objeto de estudo. Se a linguagem por meio do pensamento criativo é valorizada, há a percepção de aprendizagens estruturadas que vão se transformando e criando novas possibilidades.

Há uma inversão de papéis, a gramática fica evidenciada em detrimento do saber oral. Ainda há a concepção de que quando aprendemos gramática, aprendemos Português/Língua materna. Souza (2011) ressalta isso quando suscita dúvidas quanto ao ensino gramatical estar imbricado ao ensino da língua/do oral. Da prática oral ser considerada apartir da classificação gramatical e da norma culta.

A valorização excessiva de regras ortográficas e classificação gramatical acaba por desconfigurar o ensino de sua principal função que é a compreensão dos fatos que, ao serem problematizados, geram novos conceitos, novos parâmetros em relação às aprendizagens. Especificando que o conhecimento se origina da linguagem e, posteriormente, é que associamos a oralidade à cultura escrita e seu uso social, se tem a compreensão de como ao aprendizado ocorre e do quanto é significativo na trajetória do sujeito.

Varejão (2011), em suas análises, explicita a inquietude em relação aos rumos escolares e os sujeitos ali inseridos. O profissional precisa atentar para a valorização da educação e os desafios a ela propostos. Incorporando elementos essenciais, tais como:

discurso (oralidade), sujeito e sociedade sugere a construção e a (re)construção da aprendizagem. É preciso compreender a língua materna nos diferentes contextos sociais, assimilando saberes significativos, abrangendo a realidade e suas consequências através do ato da oralidade, do ensino/aprendizagem oral.

Compreendendo que somos sujeitos do processo da aprendizagem na/pela interação e acionando múltiplas linguagens, acaba por possibilitar um maior desenvolvimento cognitivo desses mesmos sujeitos. O saber está em crescimento, precisando ser estimulado constantemente e a oralidade e o conhecimento sobre linguagem multiplicam e transformam os saberes. Sem se ater ao conteudismo, professores devem mediar o conhecimento de seus alunos, valorizar aprendizagens anteriores e buscar metodologias incorporadas ao contexto em que estão inseridos.

Diante dessas considerações, verifica-se a importância da oralidade nos processos de aprendizagens. Importância, esta, destacada nos materiais teóricos analisados, mas que não se configura como regra nas práticas pedagógicas. Em outras palavras, apesar de existirem produções de pesquisas sobre oralidade em diferentes contextos, ainda são insipientes as práticas pedagógicas que contemplem o ensino na/pela oralidade.



### 3 E TUDO SE INICIA NA ORALIDADE

Ao falar em oralidade, lembramo-nos da infância, ou melhor, das diversas infâncias que se apresentam. Geralmente, as infâncias são demarcadas pelo olhar adulto, pela concepção de infância que a pessoa adulta deixou para trás. Conforme Àries (1978), antes do século XVII, a infância não era conceitualizada, sequer existia. As crianças eram consideradas como adultos em miniatura. Isto envolvia vestimentas, ações, responsabilidades. Não havia um sentimento de preservação da criança e de sua infância. Brincar? Não havia esta alternativa para elas. Criança e adulto coexistiam como uma coisa só, não havendo diferenciação e discernimento sobre isso.

Mais tarde, no início do século XVIII, conceitua-se infância como uma fase inicial de desenvolvimento, separando as crianças da vida adulta na qual se enquadravam anteriormente. As crianças passam a ser consideradas o que são, sem precisar se submeter a tratamentos impróprios para sua idade e identidade sociocultural.

Para Rousseau (1994), as crianças precisam de atenção, necessitam ser estimuladas e atendidas em suas necessidades. Assim, o autor atenta para as especificidades infantis, de modo que seja possível o desenvolvimento físico e cognitivo de maneira satisfatória. Diante disso, cria ‘Emílio’ (personagem fictício nas páginas de seu livro), que surge para explicitar a maneira como se deve educar as crianças.

Desde a fase inicial até a adolescência, detalhadamente, o personagem é assistido por uma pessoa que tem por objetivo prepará-lo para a vida em sociedade. O personagem é idealizado e a concepção de educação a que se submete revela isso, alicerçando a criança como modelo de vida em sociedade, divergindo, porém, dos sujeitos e do contexto a que pertencem desde aquele cenário histórico-social até os dias atuais.

Sabemos que não há “modelos ideais” ao analisarmos, tanto as crianças quanto a educação. A formatação, o enquadramento que, muitas vezes, perpassou o ambiente educacional, não existe, já que somos seres complexos e diferentes e, assim, não há como ter uma educação homogênea e linear. O chamado ‘manual’ é construído coletivamente, nos diversos espaços/tempos, com variações, as quais servem de parâmetro para (re)pensar os fazeres docentes. Aguardando por soluções e respostas, não é possível constituir a aprendizagem. Necessita de uma construção cotidiana, sugerindo adequações, transformando propostas no decorrer das atividades.

O professor precisa criar situações de aprendizagem, incentivando a oralidade e a interação nos grupos na aprendizagem coletiva. Oportunizando essas situações de aprendizagem, estará contribuindo de maneira significativa para a formação de seus alunos e também de sua própria formação enquanto sujeito pensante, criador e problematizador do contexto e de sua aprendizagem.

Diante do que foi constatado acima, Coelho (2009) destaca que devemos discutir/problematizar no sentido de sugerir encaminhamentos e buscar soluções para reverter o cenário escolar, citando em específico a melhoria de nossa educação. A autora discorre sobre a língua materna e de como, em sua prática pedagógica, verificou a não compreensão da língua nos cursos de graduação. Devido às problematizações e reflexões acerca do que os alunos realmente aprenderam, afirmou ser necessário uma mudança de postura dos docentes em sala de aula, enfatizando a oralidade no ensino da mesma para que a compreensão dos conteúdos ocorra de fato.

Apesar do cenário acima acontecer em cursos de graduação, é possível adaptar para as especificidades encontradas nos anos iniciais. O que realmente as crianças aprendem no contexto escolar? A língua materna é compreensível ao ser trabalhada nos espaços escolares? O mesmo encaminhamento, direcionado para as crianças na fase inicial, sugere melhorias, problematizando e buscando soluções que visem qualificar a educação desde a infância, ou melhor dizendo, as infâncias.

A aprendizagem ocorre ainda nas infâncias, antes do processo de escolarização. A oralidade, através da linguagem, permite que ocorram estágios de desenvolvimento, desde que devidamente trabalhados. Em outras palavras, quando a criança é incentivada a aprender, a se comunicar para compreender o próprio processo, oralizando, expressando, há avanços significativos através de um saber transformador.

Quando falamos em oralidade visualizamos rodas de conversa, histórias que perpassaram gerações, entre outras coisas. Muito antes da escrita, os avós de nossos avós e muitos antes deles, se comunicavam na/pela oralidade. Estas pessoas iam relatando fatos que aconteceram, ensinavam receitas ou apenas se divertiam contando coisas engraçadas através da oralidade. Assim, a aprendizagem ocorria através do processo oral muito antes da compreensão do processo escrito.

Atualmente, este processo ocorre inversamente, especialmente na escola. A escrita tem sua importância, mas decorre da oralidade, e a escola faz o inverso, inclusive quando faz tentativas de extirpar a oralidade na sua forma original. Afinal, oralidade é aquela que é permeada pela espontaneidade e poder criativo. Nestes termos, a aprendizagem dentro dos

muros escolares é considerada através da escrita, e não da oralidade, muito menos da comunicação, como se a escrita estivesse desvinculada dos modos de falar, do oral.

Esquecemos que precisamos nos comunicar para tudo, inclusive nos movimentos de ensinar e aprender conjuntamente entre professor/aluno. E comunicação é oralidade, é saber se expressar, é conseguir que o outro entenda o que queremos dizer. E sim, escrevemos porque oralizamos, e a escrita é a compreensão do que falamos e comunicamos uns aos outros.

A oralidade é muito importante para a construção da identidade do aluno. É através dela que a criança se socializa e interage levada para o mundo da subjetividade. Assim, sendo estimulada a aprimorar seus conhecimentos, tornando-se apta para assumir seu lugar na sociedade, a criança aprende com conhecimentos cada vez mais abrangentes e significativos.

O professor, servindo de mediador e auxiliando nos processos de ensino e aprendizagem, com ênfase na oralidade permeada por fatores históricos e culturais, estará contribuindo para uma formação eficaz e de qualidade, na qual o aluno realmente aprenda os conceitos e reflita criticamente sobre os mesmos. Na problematização, surgem conflitos e mais indagações que irão sobrepor questões anteriores, tornando a fala um elemento facilitador na compreensão do próprio processo formativo, nos constituindo como seres atuantes e pensantes.

Ainda existe um trabalho insipiente por parte dos educadores em sanar este problema escolar, que é a falta de um trabalho mais aprofundado com oralidade, desencadeado pela educação meramente mecânica sem visar objetivos específicos que resultem numa aprendizagem significativa, gerando, assim, um sujeito sem voz e sem autonomia.

Entretanto, ao mesmo tempo em que a oralidade é deixada de lado, para dar lugar à leitura e escrita meramente reprodutora dos saberes escolares, autores que pesquisam a importância da fala, da oralidade, nos incentivam a prosseguir nos ensinamentos orais.

Bagno (2009), em seu livro *Preconceito Linguístico*, nos mostra vários contextos da sociedade, ressaltando que devemos incentivar a oralidade e partir dela para a construção da aprendizagem, levando sempre em conta a cultura e o conhecimento que já vem agregado em cada um de nós. A linguagem é importante na construção da aprendizagem? Para Bagno (2009, p. 70-71)

[...] a língua falada passou a ser considerada como verdadeiro objeto de estudo científico. Afinal, a língua falada é a língua tal como foi aprendida pelo falante em

seu convívio com a família e com a comunidade, logo nos primeiros anos de vida. É o instrumento básico da sobrevivência.

Como o autor explicita nesta passagem, é fundamental aprofundar o ensino oral para que a aprendizagem ocorra significativamente, no contexto do sujeito aprendente. Em outra passagem do livro o autor afirma que

[...] permitir, incentivar e desenvolver o letramento dos alunos, isto é, a plena inserção desses sujeitos na cultura letrada em que eles vivem. Este é um dever da escola e um direito de todo cidadão. E para que isso aconteça, para que as pessoas possam ler e escrever bem, elas tem que ler e escrever, ler e escrever, ler e escrever, reler e reescrever, re-ler e re-escrever...”, e, também em “Somente depois de muita leitura e muita escrita é que a escola pode levar o cidadão a refletir sistematicamente sobre o fenômeno da língua e da linguagem, a observar as regularidades do sistema linguístico, a compreender que ele funciona segundo regras – ou seja, aprender sobre a língua[...].”(BAGNO, 2009, p. 86).

A relação que o autor faz entre os saberes e como devem ser trabalhados na escola evidencia a conexão entre oralidade, leitura e escrita. Essa conexão é intrínseca, deve ser trabalhada conjuntamente, favorecendo assim o processo de aprendizagem.

Bagno (2009, p. 87) ressalta a importância da linguagem quando afirma “[...] todos esses conteúdos são transmitidos por meio da linguagem.” Portanto, a linguagem/oralidade é essencial e elemento fundante para a construção da aprendizagem, constituindo como ponto de partida para que novas aprendizagens decorram dela.

Nessa perspectiva, evidencia o ensino da oralidade em vários contextos e que se deve propiciar ao aluno a interligação entre oralidade, leitura e escrita para que assim possa compreender seu próprio processo de aprendizagem. Quando se prioriza a aprendizagem processual a oralidade fica sempre em evidência, caracterizando o significado desta.

De acordo com Fares e Nunes (2011), os ensinamentos ocorrem na medida em que estimulamos a oralidade dos alunos, visualizando esta metodologia desde o planejamento, passando pelas práticas e avaliações. Importante ressaltar que a aprendizagem baseada no oral não significa, de forma alguma, desconsiderar as práticas de escrita, e, sim fornecer subsídios para a apropriação do saber, utilizando as duas formas (oral/escrita) para ensinar na escola.

A oralidade perpassa toda a aprendizagem, se apropriando de sua própria essência e constituindo por si só a própria aprendizagem. Nesse sentido, Costa-Maciél e Barbosa (2012) revelaram a importância do oral na pesquisa realizada em uma escola pública de Recife. Espaço, este, onde a oralidade é vista como fator coadjuvante, e não essencial nos processos de ensino e aprendizagem, precisando ser modificado. Isso foi evidenciado pelos resultados

encontrados, os quais apontam que a oralidade funciona sem estar atrelada ao ensino, isto é, sem objetivos claros em seu trabalho em sala de aula, verificando também que pode ser ensinada-aprendida, mas sem maiores reflexões sobre isso, deixando a oralidade como um processo fragmentado do ensino (COSTA-MACIEL; BARBOSA, 2012).

Por um conhecimento e uma educação de qualidade, é ressaltado que se torna fundamental ter um olhar mais atento em relação aos nossos alunos, como também instigar para que se tornem sujeitos reflexivos e autônomos em busca da constante socialização, aprofundando questões relevantes e transformando saberes.

O trabalho oral é enfatizado nos discursos docentes, destacando sua importância e sua relevância acerca do desenvolvimento cognitivo dos sujeitos envolvidos no processo educacional. Precisa ser espontâneo e, ao mesmo tempo, planejado, ponderado, analisado. Aliando a oralidade com planejamento e reflexão das práticas, fatores necessários e essenciais para uma formação realmente significativa dos aprendizes, o professor contribuirá também para sua própria formação. Em outras palavras, estamos sempre aprendendo, aprendemos enquanto ensinamos, e a oralidade é o fator decisivo que desencadeia todo o processo.

---

### 3.1 ESCOLA E ORALIDADE: POSSIBILIDADES?

Ao trabalhar com oralidade, é imprescindível conceituá-la. Sabe-se que os sujeitos aprendiam e continuam aprendendo através da fala, da comunicação, isto é, antes mesmo da escrita estar difundida entre nós. E, no decorrer deste trabalho, serão discutidas algumas concepções que abordam o tema da oralidade mais claramente, sob o viés educacional.

A fala interliga-se com a escrita no processo de aprendizagem, facilitando, assim, a apropriação do saber. Culturalmente, socialmente, precisa-se da comunicação para compreensão e discussão dos fatos e, também, para sermos compreendidos, gerando, dessa forma, socializações, conhecimentos compartilhados.

O saber oral precisa ser ensinado na escola? Segundo Veiga-Neto et al.(2001), sim. Tanto deveria ser ensinado como compreendido pelo âmbito escolar. Na análise feita, esclarece quem comanda o espetáculo no cenário escolar. De quem é a voz a se sobressair no cotidiano da sala de aula? Cita o professor como protagonista, quando deveria ser as crianças, em situações ativas, envolvendo a oralidade com o profissional fazendo a mediação do processo.

A oralidade viva das crianças é demarcada por espaços pequenos que o professor proporciona, assim, não há tempo para que ocorram situações de aprendizagens decorrentes da oralidade. O aprendiz se sente desmotivado, sem interesse, apático e não desenvolve todo seu potencial, com pouco ou nenhum sentido, interagindo quando a professora assim o exigir? Sua opinião e vivência não tem muita importância, já que criança está na escola para aprender a ler e a escrever.

Schneuwly e Dolz (2004) reafirmam os conceitos, explicitados acima, de que a oralidade não integra o currículo das escolas, especificando que a aprendizagem escolar está baseada na escrita e sua apropriação, como se fosse desvinculada da fala e vice-versa. Para os autores, há que promover uma (re)adequação do currículo, integrando a oralidade como parte dos processos de ensino e aprendizagem. Enfatizam a importância da oralidade nos eixos principais da vida escolar, os anos iniciais do Ensino Fundamental.

É preciso introduzir/aprofundar o ensino de oralidade desde o início da vida escolar, considerando a experiência oral da criança antes de estar inserida no universo escolar. Realizando o movimento entre o saber oral já existente e o saber a ser construído coletivamente nos espaços escolares, torna-se possível o ensino e a aprendizagem através da oralidade.

Muitos desses conceitos precisam ser reformulados, o currículo ser repensado, como também ações que necessitam ser desenvolvidas para que ocorra, realmente, uma aprendizagem baseada na oralidade, na fala das crianças, no desenrolar dos acontecimentos cotidianos. A oralidade é muito importante para o desenvolvimento cognitivo tanto da criança quanto da professora, aprendemos enquanto ensinamos e ensinamos enquanto aprendemos. Quanto maior a utilização de situações de aprendizagem na forma oral, mais potencial criador e subjetivo será obtido para resoluções de enfrentamentos e indagações apresentados em nosso cotidiano para além do universo escolar.

Em relatos de observação de momentos vivenciados (teatro-apresentação) em uma escola municipal de Educação Básica, Martins (2012), exprime a necessidade de se ensinar oralidade na escola. Para os professores, uma tarefa nada fácil, para não dizer quase impossível. Argumentavam que já era difícil ensinar a escrita quanto mais atividades que envolvessem a fala, a representação.

De modo geral, os alunos ficavam à margem com papéis insignificantes (barulhos simples como o da chuva) e as professoras faziam a parte mais elaborada, em alguns momentos sopravam o que as crianças teriam que dizer. Pelo relato das professoras do primeiro ano, estas crianças não conseguiriam obter sucesso naquele ato teatral, isto é, a

professora não acreditava no potencial de seus alunos, estereotipando e rotulando. Nesse sentido, não faziam relação entre a teoria e a prática. Para corroborar sua afirmação, a autora cita Vigostski, lembrando da importância do aprendizado compreendido entre 4 e 6 anos, culminando na idade aproximada de 9 anos (MARTINS, 2012).

Percebe-se que os professores resistem à ideia de trabalhar com oralidade apesar de saberem da sua importância para o desenvolvimento cognitivo dos alunos. Consideram complicado trabalhar dessa forma, oralmente, pelo fato de que as crianças, no olhar dos professores, têm mais sucesso reproduzindo mecanicamente seus mestres. Inicialmente, pode ser complexo, com experiências frustradas, surgindo no decorrer do processo aprendizagens muito mais significativas do que com a reprodução de métodos utilizada anteriormente.

Outros autores observam a importância da oralidade para a construção da identidade do aluno. Ao trabalhar a oralidade conjuntamente com a escrita, verifica-se uma melhor compreensão do processo educacional, pois as crianças interagem participando ativamente, sendo parte do processo. Nesta perspectiva, oralidade e escrita se interligam, contribuindo na busca pelo saber crítico e autônomo, propiciando aprendizagens dentro e fora do ambiente escolar.

### 3.2 DA LÍNGUA FALADA PARA A LÍNGUA ESCRITA, PRECONCEITO?

Também para Fávero, Andrade, Aquino (2007), o oral e o escrito são indissociáveis, (co)dependem em uma relação eficiente, relacionando em sua obras para exemplificar esta proposição, a transcrição de textos orais. Os autores demonstram a pluralidade da língua nos mais diversos contextos, ressaltando a linguagem como fator predominante social e abrangente, originando, por consequência, uma escrita qualificada. Isto é, quanto mais nos comunicamos, nos expressamos, melhor será a nossa escrita e nossa aprendizagem.

Os contextos devem ser analisados, em específico culturalmente, dependendo da sociedade em que o sujeito está inserido. Este cuidado é necessário para que não se difunda ainda mais o preconceito, citando aqui especificamente o preconceito linguístico. Preconceito esse citado nas obras de Bagno (2009), amplamente discutido e desmitificado pelo autor, ressaltando que há diversidades linguísticas de acordo com as especificidades de cada região, sendo a norma culta caracterizada pela forma com que os sujeitos escrevem.

A escola reflete o cenário que a sociedade exige de seus cidadãos e o preconceito decorrente das normas pré-estabelecidas. A escola tem por base um currículo seguido à risca

que, muitas vezes, não aborda a temática da oralidade e como se dá o processo através dela. Isto fica aparente/presente também nas classes de alfabetização, explicitado nos relatos e pesquisas envolvendo a oralidade ou a falta dela. Muitos estudos evidenciam a pouca importância do oral nos meios escolares por meio de representações estereotipadas do ser alfabetizado/escolarizado dentro e fora do ambiente escolar.

Bagno (2003) problematiza o preconceito linguístico em seus livros, descaracterizando o mito da norma culta e a obrigatoriedade de falar o mesmo ‘padrão culto’ estabelecido pela sociedade, indicando que há formas diferenciadas de fala características da cultura de uma região específica. Ele ressalta que o padrão, a norma se restringe à escrita, adequando esta aos contextos variados e ao público a ela destinado.

No cotidiano escolar, há a percepção do preconceito de forma nítida nas ações estabelecidas entre os sujeitos inseridos neste espaço. A maneira como as crianças falam umas com as outras, ridicularizando aquelas que falam ‘errado’ de acordo com a norma vigente escolar. Visto que na escola ainda permanece o ensino tradicional, no qual somente o professor detém o saber, as crianças não externalizam suas aprendizagens de forma oral. O professor nem sempre desconstrói este (pré)conceito, muitas vezes o incentiva e age também neste sentido de continuar a caracterizar negativamente as crianças de acordo com sua cultura, seu histórico familiar.

A discussão em torno do preconceito que se estabelece nas relações, principalmente no âmbito educacional, e abordada por Bagno (2009), nos remete e nos questiona continuamente como sujeitos e como profissionais, afinal um chamado “erro crasso” cometido por alguém importante não é levado a sério, mas se um cidadão menos favorecido o comete, gera muito estardalhaço por parte dos chamados “sujeitos cultos”.

A sociedade (Escola) se importa apenas com as aparências e pouco com a ética, se tornando preconceituosa, mas com uma fachada moralista, importando status e poder social, excluindo, assim, os que não falam “corretamente”, isto é, que não estão dentro dos padrões pré-estabelecidos pela sociedade capitalista em que estamos inseridos. Dessa forma, na escola, o comportamento social dos sujeitos interfere diretamente nas interações escolares, resultando em um ensinamento pouco eficaz diante do potencial retido devido aos inúmeros preconceitos que se apresentam.

A reflexão e os ensinamentos dos dois livros “Preconceito Linguístico” e “Norma Oculta”, de Marcos Bagno, podem servir de base para muitas discussões e questionamentos que irão possibilitar que as novas gerações de profissionais docentes reflitam, questionem e avaliem se, em seu processo pedagógico e social, há ou não preconceito em suas ações, tanto



na escola quanto fora dela. O professor deve conhecer seu aluno e suas diferenças socioculturais, aprimorando seu conhecimento e instigando na busca por novos saberes (BAGNO, 2009).

Não precisamos necessariamente falar como se escreve e vice-versa: cada um tem sua cultura e seu modo de socializar perante os demais. O professor tem que ter a clareza e a perspicácia na correção da escrita, e não polemizar o modo com que o aluno transmite seus conhecimentos.

Nesse sentido, é importante salientar a inserção do processo social na ressignificação da aprendizagem. Esta ressignificação será vista de modo a aproximar contextos sociais e aprendizagem. Na próxima seção, serão abordados estudos referentes à importância do social na constituição da aprendizagem.

### 3.3 A IMPORTÂNCIA DO SOCIAL NO PROCESSO DE RESSIGNIFICAÇÃO DA APRENDIZAGEM

Freire (2011) discorre sobre a importância da socialização para a aprendizagem, mesmo antes da escolarização. Como exemplo, cita sua própria alfabetização para explicitar a forma como o sujeito se apropria da aprendizagem desde pequeno, no convívio com familiares e pessoas próximas.

Importante também seria a reflexão crítica do que estamos ensinando. O ensino ocorre de fato? A aprendizagem é significativa? Os elementos orais utilizados visam o desenvolvimento e a aprendizagem?

Estas e outras questões perpassam ou, pelo menos, devem perpassar, continuamente, nosso fazer pedagógico. A reflexão, o planejamento, a ação dependem do direcionamento, do objetivo que queremos/devemos para que a aprendizagem reine nos ambientes em formato de transformação e apropriação do saber. Assim, também devemos refletir/agir/analisar no ensino da oralidade como eixo principal na construção da aprendizagem dos sujeitos inseridos nos espaços escolares.

Para Leal e Gois (2012), a importância de conhecer as dimensões que envolvem o ensino da oralidade remetem ao constante estudo e reflexão sobre o tema oral. Assim como sua prática atrelada a este estudo da oralidade, realizando atividade propiciadoras de uma aprendizagem através da oralidade. Através de análises das práticas desenvolvidas e estudos aprofundados, permite-se inferir sobre os questionamentos que irão surgir ao longo da pesquisa. Isto é, abranger questões centralizadas no ensino é o primeiro passo para que o oral

seja ministrado para além dos discursos acadêmicos e didáticos. A oralidade abrange aspectos do social para que seja efetivada a sua função de propiciar aprendizagens transformando saberes nos diversos contextos que se apresentam.

O social, os saberes decorrentes dele, e a oralidade é um deles. Influenciam significativamente no desenvolvimento cognitivo dos sujeitos. Através da comunicação, da leitura e da escrita ocorrem os fenômenos sociais e suas aprendizagens. Isto é verificado através destes eixos de ensino e aprendizagem. Os três eixos fundamentais (Oralidade, compreensão, registros) auxiliam e permitem que a aprendizagem ocorra de fato, explicitando a oralidade como fator desenvolvedor do saber (LEAL E GOIS, 2012).

Aprendemos enquanto ensinamos e ensinamos enquanto aprendemos. Geraldi (2009) discorre sobre a importância de três processos inseridos no processo de apresentação da capacidade cognitiva infantil. Primeiramente fala sobre uma triangulação da aprendizagem em forma de ‘labutas<sup>2</sup>’, originando modos de aprender e modos de ensinar de acordo com as especificidades do sujeito e do meio em que está inserido. Ele interliga aprendizagens oriundas da fala, leitura e escrita, constituindo-as por labutas. Parte do entendimento de que nem sempre é fácil escrever sobre o que falamos e, para que isto ocorra, deve-se desenvolver o hábito tanto da comunicação quanto da leitura e da escrita. Estes três eixos dão suporte ao pensar os saberes pedagógicos. O que devemos ressaltar é a importância que a oralidade contribui nas diversas aprendizagens, deixando, em parte, acesso ao aprender de forma racional. Estes três eixos se relacionam intrinsecamente, pois, ao ler um texto em voz alta e transcrevendo a compreensão que faz do mesmo estará interligando, estes fatores essenciais à aprendizagem. E a constante prática, criando vínculos de trabalho, que o autor nomeia como labuta, propiciará a aprendizagem na correlação entre oralidade e escrita, no cotidiano, na sua rotina diária.

A seguir, serão vistos aspectos da oralidade presente nos livros didáticos. O que entendemos por oralidade e como esta é trabalhada nos livros didáticos. A partir de alguns questionamentos, algumas certezas, objetivamos investigar o uso da oralidade, interligando teoria e prática, fala/leitura, escrita/livro na concepção dos livros didáticos.

---

<sup>2</sup> Labutas: No texto de Geraldi remete ao trabalho de transcrever a fala, elementos que estão oralmente aprendidos para a compreensão de um texto escrito.

## 4 A ORALIDADE PRESENTE NOS LIVROS DIDÁTICOS

A oralidade se interliga com a escrita através do livro didático e de políticas públicas que visam contribuir com o processo formativo ainda na fase inicial, nos anos iniciais da Educação Básica. Nessas bases, surge o Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD), objetivando melhorias na educação com a implantação do referido programa governamental. O Programa Nacional de Livros Didáticos (PNLD) é um programa do governo federal brasileiro, universal e gratuito que vem auxiliando tanto os alunos quanto os profissionais da educação, dando o suporte necessário através dos livros didáticos e dicionários desenvolvidos com o intuito de aprimorar os processos de ensino e aprendizagem.

É o mais antigo dos programas direcionados à distribuição de livros didáticos. Iniciando suas atividades em 1929, utilizava outra nomeação para o programa. Até 1995, a entrega de livros se restringia a um número limitado de exemplares e de forma irregular, ocorrendo sua suspensão parcial em meados do governo Collor. O programa se configura em ciclos trienais, sob a responsabilidade do MEC, com períodos alternados entre anos iniciais, anos finais e Ensino Médio. O mesmo programa também atende alunos da educação especial de ensino (BRASIL, 2006).

Sua abrangência percorre todos os estados brasileiros, exceto o estado de São Paulo, que tem um programa distinto em âmbito estadual. Sendo assim, o PNLD contempla 35 milhões de estudantes matriculados na rede pública de ensino em todo o país (BRASIL, 2006).

Em meados do ano de 1996, a coordenação e avaliação das obras inscritas no PNLD ficam a cargo da Secretaria de Educação Básica em parceria com as Universidades Públicas. Foram entregues, em 2009, 103 milhões de livros a 140 mil escolas em todo o país e 99% destes livros são distribuídos antes do início do ano letivo escolar, restando em menos de 1% o percentual de remessa de livros entregues em endereços errados (BRASIL, 2003).

O livro didático, muitas vezes, é utilizado como o único meio de promover a aprendizagem. Surge como uma espécie de manual que deve ser seguido à risca, sem problematizações de seu conteúdo. Professores se apoiam nele, pensando ser uma tábua de salvação para suas práticas em sala de aula, esquecendo que é apenas um dos muitos recursos metodológicos que o profissional tem a sua disposição.

Teria o livro didático elementos significativos, em suas páginas, na construção da aprendizagem? Qual a influência do livro no cotidiano escolar, na prática pedagógica? A oralidade se faz presente nos conteúdos dispostos nesse material didático?

Procurando responder estas e outras questões que investigamos, através de leituras e outros autores, o cotidiano escolar e os sujeitos inseridos no espaço escolar. O livro didático pode, e deve ser utilizado, desde que atenda as especificidades da sala de aula. O professor tem autonomia para introduzir elementos que contribuam para seu fazer pedagógico, utilizando o livro didático em seus planejamentos, suas práticas e avaliações. O que não pode ocorrer é a utilização deste como único meio de desenvolver a aula, desconfigurando a ideia de um planejamento voltado à construção de saberes, colocando, assim, o livro como um fator limitador de práticas, de aprendizagens.

Para Coutinho-Monnier (2012), é importante fazer a relação entre os livros didáticos e o saber social/escolar. O livro didático, muitas vezes, para determinada parte da população, é um dos únicos meios de se promover a aprendizagem e assegurar o saber escolarizado. O acesso aos livros é precário, fora da escola, para crianças de baixo poder aquisitivo, assim, visualiza-se o livro como referencial do saber, do conhecimento e, dessa forma, também é visto pelos profissionais da educação.

O livro didático faz parte do cotidiano e da formação docente, na perspectiva de dar condições para a efetivação da prática pedagógica alicerçada no saber teórico. No ambiente da sala de aula, há que se mediar o conhecimento e isto pode ser possível através do livro didático e também das propostas de oralidade presentes nele. Ao professor, cabe saber interpretar os conteúdos de forma a trabalhar com atividades significativas explorando o oral, a comunicação como base da aprendizagem tanto escolar quanto em outros espaços na sociedade.

Segundo Costa Val (2009), é possível trabalhar a partir de livros didáticos, citando programas como, por exemplo, o PNLDT que, a cada três anos, introduz no mercado escolar novas obras e novos autores. Essa inserção de novas obras permite contextualizar modos de aprendizagem oriundos do livro didático, dentre elas, a oralidade. A oralidade se configura como saber nas diversas situações originando um saber mais crítico e autônomo.

As situações em que são mais evidenciadas a exploração de práticas orais são os momentos de leitura, principalmente a leitura em voz alta. A partir de experiências escolares e práticas pedagógicas fica em evidência a leitura como uma situação de aprendizagem e, mais, como uma aprendizagem decorrente do oral. Em vista disso, verifica-se a importância da

leitura e sua relação direta com a oralidade, em movimentos intercalados de uma para a outra, interligando-se e, por vezes, transformando-se em uma só.

Ao comentar sobre a escola e como ocorre o aprendizado nestes espaços, Fares e Nunes (2011) revisitam o passado ao retomar as aprendizagens ocorridas por meio da oralidade e da leitura. A escola, nos moldes que se encontra, necessita se (re)adaptar, (re)significando seu saber que, aos poucos, foi perdendo o caráter educativo na formalização de regras integradas no currículo escolar. A escola não percebe que leitura, escrita e oralidade caminham juntas rumo a uma formação significativa de nossas crianças. E, assim, vai reproduzindo métodos, técnicas que precisam ser (re)vistas e, até mesmo, reformuladas.

Nesse sentido, é importante destacar a oralidade como fator básico e imprescindível na apropriação dos conhecimentos. É na comunicação que aprendemos, desde muito cedo, a definir nossos objetivos, focar naquilo que queremos conhecer de maneira mais aprofundada. Quando nos comunicamos, o outro faz a compreensão do que foi dito, ocorrendo a aprendizagem por meio da fala.

A fala, por sua vez, nos remete à infância, a linguagem, em vários aspectos. Por isto, a importância do estímulo à linguagem, propiciando aprendizagens antes mesmo do período escolar, verificando que os sujeitos aprendem logo após o início de sua vida. E é neste sentido que devemos enfatizar e propiciar situações de aprendizagem que estimulem a oralidade na/pela interação, no convívio em sociedade, aprendendo com seus pares no cotidiano e processualmente.

A análise realizada a seguir será vinculada aos livros didáticos, coleção pertencente ao Projeto Pitangá de 1º, 2º e 3º anos, ensino de Português. A coleção pesquisada foi escolhida através do PNLD e válidas por três anos (2013, 2014, 2015). Ao abordar o tema da oralidade, verificou-se a necessidade de analisar as propostas de oralidade, se estavam presentes ou não, nos livros didáticos. Assim como pesquisar como estas são abordadas e qual sua objetividade no ensino da língua portuguesa.

Para analisar os LD utilizaremos o contexto da análise de conteúdo sob o viés teórico de Bardin (2009). Segundo a autora, por mais que sejam utilizados números, a análise prioriza a qualidade por meio da inferência do objeto a ser pesquisado. Neste caso, os livros e suas propostas/atividades. Primeiramente, é realizada uma prévia do que será analisado com dados que, futuramente, serão classificados e a partir dessa sequência se inferem resultados.

Diante disso, a análise de conteúdo tem relação com as ciências em geral, de caráter abrangente e é definida como “conjunto de técnicas de análises de comunicações” (Bardin 2009, p. 31). Sendo assim, buscou-se a fundamentação teórica no autor por tratar-se de uma

análise documental da oralidade/linguagem. Nessa perspectiva, “[...] qualquer comunicação, isto é, qualquer transporte de significações de um emissor para um receptor controlado ou não por este, deveria poder ser escrito, decifrado pelas técnicas de análise de conteúdo” (BARDIN, 2009, p. 32).

Inicialmente, a base pesquisada será a existência ou não de atividades abordando a oralidade, elencando-as conforme sequência e ordem estipuladas nos LD. A seguir, é determinada sua relevância no que tange a oralidade de fato. Após a análise e classificação, por meio de registros (quadro), ficam especificadas as atividades que valorizam a aprendizagem na/pela linguagem. Os livros estão dispostos em 9 capítulos, intitulados unidades que se denominam de acordo com o ano em questão (1º, 2º e 3º anos).

O quadro, a seguir, tem a função de explicitar quais atividades tem cunho oral nos LD, um dos mais usados como suporte didático do professor em sala de aula.

Quadro 1 – Atividades de oralidade trabalhadas pelos professores

<b>Coleção Pitangüá – Português – Leandro Henrique Mantovani- Editora Moderna</b>					
<b>Atividades</b>	<b>Livro</b>	<b>Frequência nos livros</b>	<b>Oralização</b>	<b>Produção, compreensão e reflexão</b>	<b>Relação: fala/escrita/leitura</b>
Trocando ideias	1º ano, 2º ano, 3º ano.	Pouca	Sim	Sim	Sim
Depois de ler	1º ano, 2º ano, 3º ano.	Pouca	Sim	Sim	Sim
Combinados	1º ano	Pouca	Sim	Sim	Sim
Que curioso	1º ano, 2º ano, 3º ano.	Pouca	Pouca	Não	Não
Estudo da língua	1º ano, 2º ano, 3º ano.	Pouca	Intermediário	Intermediário	Sim
Desafio	1º ano, 2º ano, 3º ano	Pouca	Intermediário	Intermediário	Não

Quadro elaborado pela pesquisadora

Diante deste cenário, verifica-se que a coleção em questão aborda a oralidade, mas com pouca ênfase, enfatizando a escrita como eixo principal das atividades elaboradas nas

três unidades da coleção. Embora com nova roupagem ainda se apresenta no formato de cartilha, com exercícios que remetem à esse método de alfabetização.

Embora as pesquisas enfatizem o uso da linguagem na aprendizagem cotidiana, não foi possível constatar a mesma importância nos LD pesquisados. Uma ou duas atividades pequenas inseridas em uma enormidade de outras atividades de escrita em cada capítulo dos livros didáticos.

O que ocorre simultaneamente é o uso da leitura como pretexto para a escrita, ou avaliação desta. A leitura não deve ser direcionada para este fim. A leitura por vezes se funde com a oralidade, com os processos de ensino oral. A leitura em voz alta, muito difundida em sala de aula, não é oralidade. A leitura silenciosa, a transcrição de textos, interpretando, analisando, inferindo, esta sim é. É preciso atentar para as propostas ditas orais, mas que, na realidade, são ponto de escape para o ensino escrito, muito valorizado no currículo escolar.

A importância de se trabalhar o lúdico através de jogos, brincadeiras, atividades coletivas, embora contempladas nesta coleção, ainda não tem a relevância necessária para inclusão deste objeto de ensino. Algumas atividades conseguem a interrelação de fala, leitura e escrita, fornecendo aspectos interdisciplinares, ainda que pouco usuais.

Voltando a falar sobre o preconceito linguístico, Bagno (2009, p.94) afirma que “A tendência atual [...] à crítica dos preconceitos e ao exercício da tolerância tem tornado o ambiente escolar bastante mais respirável e democrático[...]”. Em outras palavras, o autor verifica que ocorrem mudanças no cenário educacional e que são urgentemente, necessárias na aprendizagem, apesar de seu processo ainda ser lento. Cita o livro didático como suporte pedagógico quando explicita “[...]parece que os novos livros didáticos deram um bom passo adiante no combate ao preconceito linguístico” (BAGNO, 2009, p. 95). Isto nos remete às mudanças nos LD e suas atividades, as quais explicitaremos no decorrer deste capítulo.

Um exemplo retirado do livro é a atividade ‘Para ler’. Antes e depois ocorrem questionamentos que são compartilhados com a turma, objetivando uma melhor compreensão da proposta a ser apresentada. Nesta atividade, são feitas perguntas sobre o que conhecem do gênero textual antes da apresentação de uma tirinha retirada de uma história em quadrinhos. Após, é feita a leitura da tirinha e problematizações sobre a mesma.

Na figura abaixo retirada do livro apresentamos um exemplo da atividade para ler.


Figura 1- Atividade Para ler

**PARA LER**

**ANTES DE LER**

- VOCÊ SABE O QUE É HISTÓRIA EM QUADRINHOS?
- VOCÊ SABE O QUE É TIRINHA?
- LEIA ESTA TIRINHA.

**CEBOLINHA**




**MAURICIO DE SOUSA**

**DEPOIS DE LER**

**1** CONVERSE COM OS COLEGAS E COM O PROFESSOR.

- QUAIS SÃO AS PERSONAGENS QUE APARECEM NA TIRINHA?
- QUAL É A PERSONAGEM PRINCIPAL DESSA HISTÓRIA?
- QUAIS SÃO AS CARACTERÍSTICAS DESSA PERSONAGEM?
- VOCÊ CONHECE OUTRAS PERSONAGENS CRIADAS POR MAURICIO DE SOUSA? QUAIS?

**2** COMPLETE O DESENHO DA CABEÇA DO CEBOLINHA.



- A ORELHA DO CEBOLINHA SE PARECE COM QUE LETRA?

**23**

Fonte: livro da coleção Projeto Pitangüá – Português

Na sequência, outras atividades referentes ao desenho e seu traçado, e também questões para responder.

Verifica-se, na atividade, uma valorização da oralidade, da fala, da linguagem. O Gibi é rico em situações do cotidiano envolvendo a oralidade e por isso as falas/pensamentos dos personagens complementam as situações ali vivenciadas. Ocorre uma conexão de oralidade, leitura e escrita através da proposta inserida no livro. Relação esta não muito usual em muitas das atividades apresentadas, mas aqui se configura como um diferencial priorizando estes elementos.

A compreensão do que será trabalhado pelo docente em sala de aula é um fator desenvolvedor da aprendizagem infantil. A criança visualiza, lê, pensa e compreende a atividade proposta e, com isso aprende significativamente.

Outro exemplo é a atividade ‘Trocando ideias’ que contempla a oralidade através de trava-línguas. No contexto lúdico, a criança aprende de maneira divertida e significativa e o

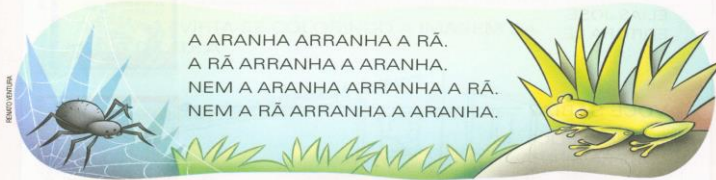


trava-línguas comprova isso. Como na outra atividade, ocorre questionamentos além da leitura e após desafia a completar a atividade através da oralidade.

Figura 2 – Atividade Trocando ideias

**UNIDADE 3** **BRINCADEIRAS E DIVERSÕES**

OBSERVE O TRAVA-LÍNGUA DA ARANHA.



A ARANHA ARRANHA A RÃ.  
A RÃ ARRANHA A ARANHA.  
NEM A ARANHA ARRANHA A RÃ.  
NEM A RÃ ARRANHA A ARANHA.

AGORA, COM OS COLEGAS E COM O PROFESSOR, FAÇA A LEITURA EM VOZ ALTA DO TRAVA-LÍNGUA.

**TROCANDO IDEIAS**

- QUAIS PALAVRAS DO TRAVA-LÍNGUA SÃO PARECIDAS?
- QUAL A ÚNICA DIFERENÇA ENTRE ESSAS PALAVRAS?
- POR QUE VOCÊ ACHA QUE A QUADRINHA ACIMA É CHAMADA DE TRAVA-LÍNGUA?

TENTE FALAR O TRAVA-LÍNGUA DA ARANHA DE MODO CLARO E RÁPIDO SEM ERRAR.

**DESAFIO**

AGORA, TENTE FALAR O TRAVA-LÍNGUA DO TIGRE DE MODO CLARO E RÁPIDO SEM ERRAR.

TRÊS PRATOS DE TRIGO  
PARA TRÊS TIGRES TRISTES.

52

Fonte: livro da coleção Projeto Pitangüá – Português

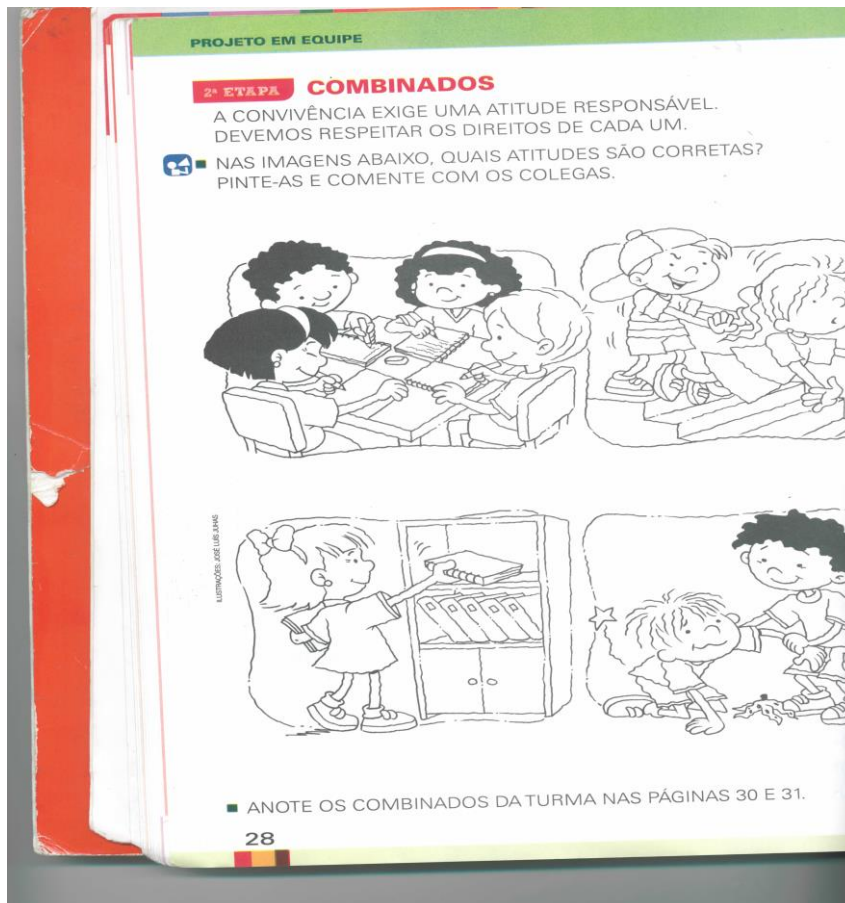
A atividade começa com o trava-língua, uma proposta que interage com os três eixos da aprendizagem: oralidade, leitura e escrita. Assim, surgem questionamentos antes e depois da atividade realizada, que podem ser tanto nos aspectos orais quanto escritos.

O trava-língua explora a linguagem de forma lúdica e a criança aprende de maneira clara, considerando a atividade prazerosa e agradável e constituindo assim seu próprio saber através da mediação docente. Diante disso, a língua, a oralidade, é trabalhada como elemento principal, visto que o texto com palavras repetidas e outras que se parecem, rimando, incentiva a aprendizagem significativa.

Na atividade ‘Combinados’, as crianças, a partir de imagens, precisam identificar qual a forma correta de interagir com os demais. Aparece em uma seção do capítulo denominada

Projeto em equipe com o objetivo de criar um ‘manual da boa convivência’. Atentando especificamente para o fato que todos temos atitudes boas e más e precisamos fazer escolhas a partir disso.

Figura 3 – Atividade Combinados



Fonte: livro da coleção Projeto Pitangüá – Português

Nesta atividade proposta, ocorre o ensino da oralidade com percepções visuais e orais. As imagens apresentadas destacam formas de comportamento individual e coletivo, com reflexões acerca delas. As crianças podem ser questionadas e questionar, levantando várias hipóteses como também situações vivenciadas no cotidiano, seja na escola ou fora dela.

A atividade pode ter várias abordagens e isso vai depender do planejamento e adequação do docente em sala de aula, atentando para os saberes infantis através das falas, dos questionamentos que irão surgir.

Já na atividade ‘Que curioso’ em um dos capítulos do livro, segue uma abordagem pequena. É quase uma espécie de questionário, mas de uma pergunta só depois de observar as imagens no livro.

Figura 4 – Atividade Que curioso

**UNIDADE 1** **CASAS**

TODO O MUNDO QUER TER CASA, ATÉ MESMO OS BICHOS. MUITOS ACHAM QUE TER CASA É A NECESSIDADE MAIS IMPORTANTE DE QUALQUER PESSOA. VOCÊ CONCORDA COM ISSO?

**QUE CURIOSO!**

**CASAS CURIOSAS**

TODOS OS SERES VIVOS MORAM EM ALGUM LUGAR. MUITOS DELES TÊM CASAS CURIOSAS. OBSERVE ALGUMAS DELAS.

**FORMIGA**

**ABELHA**

**JOÃO-DE-B**

• QUE OUTRAS CASAS CURIOSAS VOCÊ CONHECE? COMENTE COM UM COLEGA. *Resposta pessoal.*

10

Fonte: livro da coleção Projeto Pitangüá – Português

Apesar de o título sugerir uma curiosidade, verificando as diferentes formas de edificações apresentadas no texto anterior à atividade, não instiga muito neste aspecto. Ressalvando, se a partir disso o professor instigue os alunos a pesquisar, elaborando projetos investigativos que suscitem a real curiosidade sobre o assunto.

A atividade baseada em uma única pergunta não deixa espaço para questionamentos, serve para a inserção do conteúdo e não para fins orais. A percepção advinda da proposta é baseada na leitura e na escrita, mas sem a compreensão e a problematização que poderiam

estar inseridas naquele momento e em outros contextos, faltando também a conexão com a oralidade.

‘Estudo da língua’ se configurou como atividade mais de exercício da leitura do que da oralidade em si. Em alguns aspectos também priorizou a escrita e em alguns momentos a oralidade.

Figura 5 – Atividade Estudo da língua

**ESTUDO DA LÍNGUA**

**1** A PALAVRA LESMARUJO TEM DENTRO DE SI UMA PALAVRA QUE SIGNIFICA MARINHEIRO.

A) QUE PALAVRA É ESSA? *Marujo.*

B) ENCONTRE NO TEXTO UM COMENTÁRIO DO BESOURO (BRINCA COM A PRESENÇA DESSA PALAVRA EM LESMARUJO). *Devagar atravessando oceanos.*

**2** FILHOTES DE LESMA COM CARAMUJOS SE CHAMARIAM LESMARUJOS. COMO SE CHAMARIAM OS FILHOTES DE: *Patarruco ou marrepata, girante ou etelafi, pulgante entre outras opções. É importante que os alunos percebam as sílabas ou pelo menos as letras dos dois nomes para formar um letrero. A combinação fica mais viva se forem trabalhados no quadro.*

A) PATA COM MARRECO? \_\_\_\_\_

B) GIRAFÁ COM ELEFANTE? \_\_\_\_\_

C) PULGA COM GAFANHOTO? \_\_\_\_\_

**3** LEIA, OBSERVANDO OS SOMS QUE A LETRA C REPRESENTA NESTAS PALAVRAS.

CABIDE	RECADO
CEBOLA	DOCE
CIMENTO	MACIO
COLA	ESCOLA
CUBO	ESCUTAR

A) SEPRE AS PALAVRAS DO QUADRO DE ACORDO COM O SOM REPRESENTADO PELA LETRA C.

- SOM COMO EM CASA: *cabide, cola, cubo, recado, escola, escutar*
- SOM COMO EM CIDADE: *cebola, cimento, doce, macio*

B) O QUE VOCÊ PERCEBEU? *Espera-se que os alunos percebam que o C representa dois sons distintos (assim como o R em parede) e que comecem a perceber que existe diferença entre fonema (som) e letra.*

22

Fonte: livro da coleção Projeto Pitangá – Português

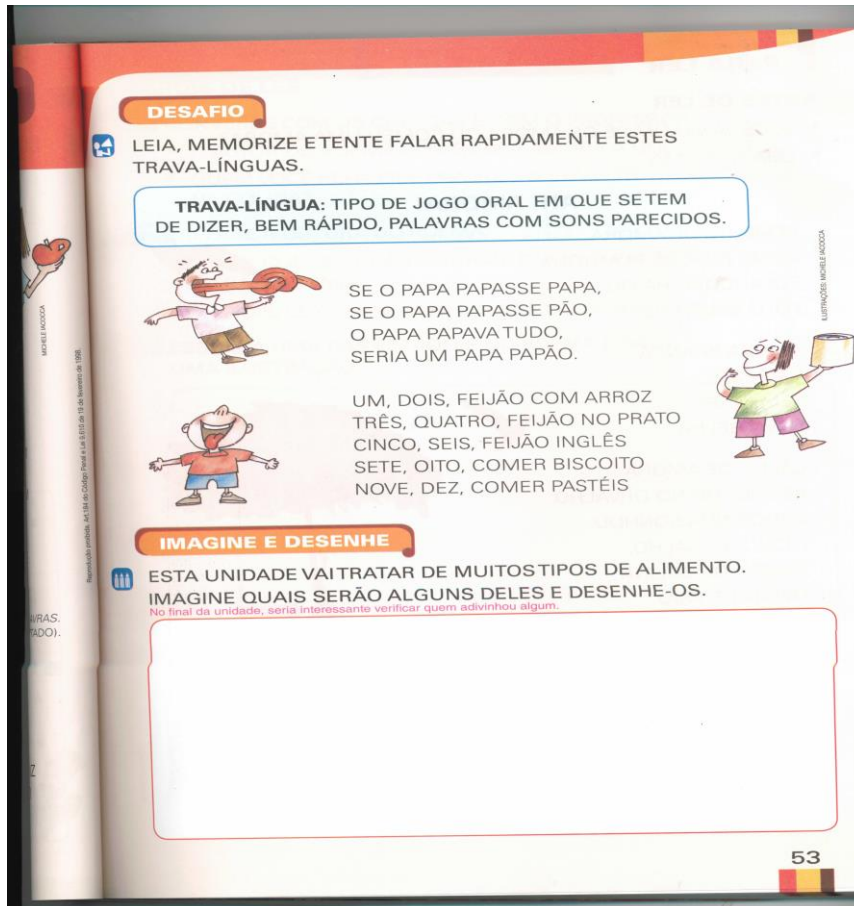
A perspectiva da atividade analisada seria a de contemplar a oralidade mais enfaticamente, mas isto não ocorre na maioria das vezes que esta atividade é apresentada nos livros. É percebido atividades de leitura e de escrita em predominância na referida atividade, utilizando por vezes a oralidade de forma muito sutil.

A atividade remete a uma ou duas perguntas no descobrimento de palavras em outras palavras (Lesmarujo), não ocorrendo uma problematização, já que poderia ser utilizada uma palavra que estivesse no contexto das crianças. Utilizando adequações como também

transformando elementos contidos no livro é possível criar situações de aprendizagem com uma ênfase maior na oralidade.

‘Desafio’, em alguns momentos, dependendo do livro (1º, 2º e 3º) e do capítulo contempla separadamente oralidade, leitura e escrita.

Figura 6 – Atividade Desafio



Fonte: livro da coleção Projeto Pitangüá – Português

A figura acima transparece o modo de trabalhar separadamente oralidade, leitura e escrita. Nesta perspectiva, a oralidade foi enfatizada por meio do trava-língua que abrange muito bem o aprendizado oral.

Na proposta, como em todas as atividades que explorem a linguagem, tem-se a compreensão da oralidade e de como pode ser trabalhada. Introduzindo saberes orais, mesmo que através de poucas atividades, a criança constrói significativamente sua identidade enquanto aluno e cidadão crítico.

O suporte pedagógico do livro didático sugere ideias ao planejamento docente, mas não deve ser seguido conforme um manual pronto. A sugestão de atividade acima serve como uma diretriz da ação-reflexão-ação do docente mediador.

O que podemos constatar: as atividades são as mesmas (mesma titulação) nos três livros, sofrendo alterações de acordo com o ano apresentado. São propostas de ensino oral, mas com ênfase no escrito.

As propostas dispostas nos LD contemplam a oralidade, ainda que de maneira superficial, trabalhando mais diretamente com o ensino da palavra escrita. Algumas propostas conseguiram alcançar os três eixos, de acordo com o livro pesquisado, embora a demarcação de todas as atividades culminem na escrita, no formato das letras. Há momentos de socialização, oralidade, interação que ficam relegados ao segundo plano.

A proposta de trabalho com oralidade existe, mas é preciso avançar. Professores podem e devem utilizar este suporte pedagógico com ressalvas: não é manual e não deve ser seguido à risca. Fica a critério de cada profissional o uso adequado valorizando a oralidade, o contexto e a interação. Em outras palavras é preciso refletir sobre o uso, adequando as propostas conforme o contexto e os sujeitos ali inseridos.

## FINALIZAÇÕES PROVISÓRIAS

Ao pesquisar sobre o tema da oralidade, muitas questões ficaram em aberto. Que a oralidade e a linguagem são saberes importantes e imprescindíveis é de conhecimento geral, mas qual a dificuldade de colocar em prática conhecimentos teóricos discutidos (em várias áreas do conhecimento) amplamente? Porque ainda não é possível desnaturalizar práticas de que só a escrita é importante? Ou até mesmo porque insistimos em desvincular a teoria da prática e vice-versa? Questões provocadoras que devem permear o universo docente e instigar na busca por aprendizagens significativas, valorizando o saber oral, a oralidade.

As aprendizagens enfocadas na oralidade permeiam todo o trabalho, verificando, assim, sua importância no decorrer das atividades cotidianas. A criança, instigada pela curiosidade, constrói elementos mais concretos e significativos quando se tem por base um ensino oral entrelaçado ao escrito, e, não ao detrimento de um em favor de outro. Afinal, é no exercício diário que a aprendizagem é aprimorada. Quanto mais fazemos, mais aprendemos.

Finalizando parcialmente, pois o tema é amplo, o que acaba gerando novos questionamentos acerca da oralidade e toda a aprendizagem decorrente dela. O que fica é o comprometimento para uma educação de qualidade, visando transformar significativamente ensino e aprendizagem no cenário escolar, ultrapassando a barreira de que pesquisadores não vivenciam a prática e docentes não pesquisam, preenchendo lacunas que ficaram na não compreensão do que é um processo real de aprendizagem. A reflexão e a busca da aprendizagem na/pela oralidade devem partir do contexto, das vivências e da importância que o professor mediador tem ao ensinar e aprender conjuntamente com as crianças.

## REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. A complexa relação entre pesquisa e políticas públicas no campo da formação de professores. **Revista Educação**. PUCRSEDUCAÇÃO, v. 32, n.3, set/dez 2009.

ARENA, A. P. B. O ensino da proferição de textos. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-14.

ARIÈS, P. **História social da infância e da família**. Tradução: D. Flaksman. Rio de Janeiro: LCT, 1978.

BAGNO, M. **A norma oculta: língua e poder na sociedade brasileira**. São Paulo: Parábola, 2003.

BAGNO, M. **Preconceito lingüístico: como é, como se faz**. Loyola, 2009.

BARDIN, L. **Análise de Conteúdo**. Lisboa, Portugal: Edições 70, LDA, 2009.

BERLE, Simone. Infância e linguagem: educar os começos. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-17.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Nacional do livro didático **Guia de livros didáticos: Séries/ Anos iniciais do Ensino Fundamental – Alfabetização – PNLD 2007**. Brasília: Ministério da Educação, 2006.

BRASIL, Ministério da Educação. Programa Nacional do livro didático. **Guia de livros didáticos: 1ª a 4ª séries – Língua Portuguesa e Alfabetização – PNLD 2004**. Brasília: Ministério da Educação, 2003.

CERVO, A. L.; BERVIAN, P. A.; DA SILVA, R. **Metodologia científica**. 6. Ed. São Paulo: Pearson, 2007, p. 73-89.

COELHO, L. M. (org.). **Língua materna nas séries iniciais do ensino fundamental: de concepções e suas práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

CORAZZA, S. M. Manual infame...mas útil, para escrever uma boa proposta e tese ou dissertação. In: BIANCHETTI, L.; MACHADO, A. M. (orgs.). **A bússula do escrever**:



desafios e estratégias na orientação de teses e dissertações. Florianópolis: Ed. Da UFSC: São Paulo: Cortez, 2002, p. 355-365.

COSTA-MACIEL, D. A. G. DA; BARBOSA, M. L. F. DE F. Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu Deus! A propósito da prática docente no ensino da oralidade. **Anais da 35º reunião anual da ANPEd**, Pernambuco, 2012, p. 1-17.

COSTA VAL, M. DA G. (org.). **Alfabetização e língua portuguesa**: livros didáticos e práticas pedagógicas. Belo Horizonte: Autêntica Editora, Ceale/Fae/UFMG, 2009.

COUTINHO-MONNIER, M. O livro didático de língua portuguesa na organização da rotina de alfabetização: modos de fazer. In: FERREIRA, A. T. B.; ROSA, E. C. DE S. (orgs.). **O fazer cotidiano na sala de aula**: a organização do trabalho pedagógico no ensino da língua materna. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012, p. 51-64.

DA SILVA, M. M; E SILVA, M. E. L. Representações sociais do ensino da língua escrita. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-15.

FARES, J.; NUNES, P. Abre-te, Sésamo! Ou por uma poética da oralidade. In: EVANGELISTA, A. A. M.; BRANDÃO, H. M. B.; MACHADO, M. Z. V. (orgs.). **A escolarização da leitura literária**: o jogo do livro infantil e juvenil. 2. ed. 3ª reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

FÁVERO, L. L; ANDRADE, M. L. C. V. O; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna. São Paulo: Cortez, 2007.

FREIRE, M. **A paixão de conhecer o mundo**. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, P. **A importância do ato de ler**: em três artigos que se completam, Cortez, 2011.

FREITAS, M. T. DE A. A linguagem como constituidora da consciência e elemento transformador no processo da vida humana : uma leitura histórico-cultural. **Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012, p.1-16.

GARCIA, R. L. Para quem investigamos – para quem escrevemos: reflexões sobre a responsabilidade do pesquisador. In: GARCIA, R. L. (org). **Para quem pesquisamos, para quem escrevemos**: o impasse dos intelectuais. 3. ed. São Paulo: Cortez, 2011, p. 15-41.

GERALDI, J. W. Labuta de fala, labuta de leitura, labuta de escrita. In: COELHO, L. M. (org.). **Língua materna nas séries iniciais do ensino fundamental: de concepções e de suas práticas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.

LEAL, T. F; BRANDÃO, A. C. P. A; LIMA, J. DE M. O oral como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-20.

LEAL, T. F; GOIS, S. (org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

LIMA, F. M. Construção de subjetividade: uma análise do diálogo das crianças com o discurso da escola. **Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012, p.1-16.

LUDKE, M; ANDRÉ, M. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MACIEL, D. A. G. DA C; BARBOSA, M. L. F. DE F. “Professora, “ocê”, “ocê”, não é “ocê”, tá faltando o “v”. “entendeu? eles vão questionar isso”. a propósito da compreensão docente sobre o ensino da variação linguística. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-18.

MARTINS, M. S. C. **Letramento, Interdisciplinaridade e multiculturalismo no ensino fundamental de nove anos**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2012.

MELO, T. T. M. DE; MAGALHÃES, L. M. O desafio do “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-15.

MIRANDA, J. V. A. Hermenêutica, linguagem e interação dialógica. **Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012, p.1-12.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L. G. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador**. 2. ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008, p. 21-38.

NEVES, V. F. A; SOUTO, K. C. N. Acompanhando uma turma de crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental: o início do processo de escolarização. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-18.

PEREIRA, A. P. P; FRADE, I. C. A. DA S. Memórias de alfabetização no espaço doméstico: mediadores e seus modos de transmissão da leitura e da escrita. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-17.

RODRIGUES, J DO N; RANGEL, M. A prática de professores da língua materna no ensino fundamental da baixada fluminense (RJ): a produção textual escrita e a avaliação. **Anais da 36ª Reunião Nacional da ANPED**, Goiânia, 2013, p.1-17.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da educação**. São Paulo: Martins, 1994.

SANTOS, S. DE O. DA S. “O pão nosso de cada dia nos dai hoje”: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-17.

SCHNEUWLY, B; DOLZ, J; et al. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

SILVA, A. DA. Ensino de gramática/análise linguística: uma análise de depoimentos de professores dos anos iniciais do ensino fundamental. **Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012, p.1-16.

SOARES, J. DE SOUZA. Os professores e seus saberes:a questão dos gêneros discursivos e o ensino de língua materna. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-12.

SOUZA, I. P. M. DE; CARDOSO, C. J. Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida. **Anais da 35ª Reunião Nacional da ANPED**, Pernambuco, 2012, p.1-16.

SOUZA, S. B. DE. Entre o ensino da gramática e as práticas de análise linguística: o que pensam e fazem os professores do ensino fundamental? **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-21.

VAREJÃO, J. D. S. F. O ensino da língua materna e os processos interdiscursivos entre crianças e professores na pós-alfabetização. **Anais da 34ª Reunião Nacional da ANPED**, Natal, 2011, p.1-15.

VEIGA-NETO, A; et al; SCHMIDT, S. (org.). **A educação em tempos de globalização**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p. 111-120.

VYGOTSKY, L. S. **Pensamento e linguagem**. São Paulo: Martins Fontes, 1987.

**APÊNDICE**

ARTIGO	AUTOR	PALAVRAS-CHAVE	GT	ANO
O pão nosso de cada dia nos dai hoje: trilhas de uma infância entre a escola e o lixão	Simone de Oliveira da Silva Santos	Alfabetização, linguagem, trabalho infantil no lixão	10 Alfabetização, leitura e escrita	2011
O oral como objeto de ensino na escola: o que sugerem os livros didáticos?	Telma F. Leal, Ana C. P. A. Brandão, Juliana de M. Lima	Não tem	10 Alfabetização, leitura e escrita	2011
Representações sociais do ensino da língua escrita	Margarete M. da Silva, Maria E. L. e Silva	Ensino da língua escrita, representações sociais, concepções de linguagem, alfabetização	10 Alfabetização, leitura e escrita	2011
Os professores e seus saberes: a questão dos gêneros discursivos e o ensino de língua materna	Josiane de Souza Soares	Gêneros discursivos, saberes docentes, ensino de língua materna	10 Alfabetização, leitura e escrita	2011
Entre o ensino da gramática e as práticas de análise linguística; o que pensam e fazem os professores do Ensino Fundamental	Sirlene Barbosa de Souza	Língua portuguesa, ensino da análise linguística, práticas docentes	10 Alfabetização, leitura e escrita	2011
O ensino da língua materna e os processos interdiscursivos entre crianças e professores na pós-alfabetização	Joana d'Arc Souza Feitosa Varejão	Pós-alfabetização, apadrinhamento, interdiscurso, língua	13 Educação Fundamental	2011
Práticas de alfabetização e letramento: o fazer pedagógico de uma alfabetizadora bem sucedida	Ivânia P. M de Souza, Cancionila J. Cardoso	Alfabetização, letramento, textos, práticas bem sucedidas	10 Alfabetização, leitura e escrita	2012
Ensino de gramática/análise linguística: uma análise de depoimentos de professores dos anos iniciais do ensino fundamental	Alexsandro da Silva	Não tem	10 Alfabetização, leitura e escrita	2012
“Ah, eu acho a oralidade muito importantíssima, meu Deus! A propósito da prática docente no ensino da oralidade	Debora A. G. da Costa-Maciel, Maria L. F. de F. Barbosa	Não tem	10 Alfabetização, leitura e escrita	2012
Construção de subjetividade: uma análise do diálogo das crianças com o discurso da escola	Francisca Maura Lima	Não tem	10 Alfabetização,	2012

			leitura e escrita	
Hermenêutica, linguagem e interação dialógica	José Valdinei A. Miranda	Hermenêutica, linguagem, jogo, interação dialógica	17 Filosofia da educação	2012
A linguagem como constituidora da consciência e elemento transformador no processo da vida humana: uma leitura histórico-cultural	Maria Teresa de Assunção Freitas	Não tem	20 Psicologia da educação	2012
Infância e linguagem: educar os começos	Simone Berle	Infância, educação, linguagem	07 Educação de crianças de 0 a 6 anos	2013
A prática de professoras da língua materna no ensino fundamental da Baixada Fluminense (RJ): a produção textual escrita e avaliação	Jéssica do N. Rodrigues, Mary Rangel	Produção de texto escrito, Avaliação textual, ensino de língua materna	10 Alfabetização, leitura e escrita	2013
Memórias de alfabetização no espaço doméstico: mediadores e seus modos de transmissão da leitura e da escrita	Ana Paula P. Pereira, Isabel C. A. da S. Frade	História da alfabetização, alfabetização doméstica, cultura escrita, cultura escolar e familiar	10 Alfabetização, leitura e escrita	2013
“Professora, ‘ocê’, ‘ocê’, não é ‘ocê’, tá faltando o ‘v’ ‘entendeu? Eles vão questionar isso”. A propósito da compreensão docente sobre o ensino da variação linguística	Débora A. G. da C. Maciel, Maria L. F. de F. Barbosa	Livro didático de língua portuguesa, variação linguística, ensino	10 Alfabetização, leitura e escrita	2013
O ensino da proferição de textos	Adriana Pastorello Buim Arena	Leitura, transmissão vocal de texto, prosódia	10 Alfabetização, leitura e escrita	2013
O desafio de “alfabetizar letrando” em sala de aula: um estudo de caso	Terezinha T. M. de Melo, Luciane M. Magalhães	Alfabetizar letrando, didática da alfabetização, prática pedagógica	10 Alfabetização, leitura e escrita	2013
Acompanhando uma turma de crianças nos três primeiros anos do ensino fundamental: o início do processo de escolarização	Vanessa F. A. Neves, Kely C. N. Souto	Escolarização, ensino fundamental, cultura escolar, cultura de pares	13 Educação Fundamental	2013