

VOL I

POR PALAVRAS E GESTOS

A ARTE DA LINGUAGEM

Mauriceia Silva de Paula Vieira
Patrícia Vasconcelos Almeida
(Organizadoras)



EDITORA
ARTEMIS
2020

VOLI

POR PALAVRAS E GESTOS

A ARTE DA LINGUAGEM

Mauriceia Silva de Paula Vieira
Patrícia Vasconcelos Almeida
(Organizadoras)



EDITORA
ARTEMIS
2020

2020 by Editora Artemis
Copyright © Editora Artemis
Copyright do Texto © 2020 Os autores
Copyright da Edição © 2020 Editora Artemis
Edição de Arte: Bruna Bejarano
Diagramação: Helber Pagani de Souza
Revisão: Os autores



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*.
Atribuição 4.0 Internacional (CC BY 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores. Permitido o download da obra e o compartilhamento, desde que sejam atribuídos créditos aos autores, e sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Editora Chefe:

Prof^ª Dr^ª Antonella Carvalho de Oliveira

Organizador:

Wilson Noé Garcés Aguilar

Bibliotecário:

Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

Conselho Editorial:

Prof. Dr. Adalberto de Paula Paranhos, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.^ª Dr.^ª Catarina Castro, Universidade Nova de Lisboa, Portugal
Prof.^ª Dr.^ª Cláudia Neves, Universidade Aberta de Portugal
Prof. Dr. Cleberton Correia Santos, Universidade Federal da Grande Dourados
Prof. Dr. Eduardo Eugênio Spers, Universidade de São Paulo
Prof. Dr. Eloi Martins Senhoras, Universidade Federal de Roraima
Prof. Dr. Geoffroy Roger Pointer Malpass, Universidade Federal do Triângulo Mineiro (UFTM)
Prof.^ª Dr.^ª Iara Lúcia Tescarollo Dias, Universidade São Francisco
Prof. Dr. Ivan Amaro, Universidade do Estado do Rio de Janeiro
Prof.^ª Dr.^ª Ivânia Maria Carneiro Vieira, Universidade Federal do Amazonas
Prof. Me. Javier Antonio Albornoz, University of Miami and Miami Dade College - USA
Prof. Dr. Joaquim Júlio Almeida Júnior, UniFIMES - Centro Universitário de Mineiros
Prof. Dr. Juan Diego Parra Valencia, Instituto Tecnológico Metropolitano de Medellín - Colômbia
Prof. Dr. Júlio César Ribeiro, Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro
Prof.^ª Dr.^ª Livia do Carmo, Universidade Federal de Goiás
Prof.^ª Dr.^ª Luciane Spanhol Bordignon, Universidade de Passo Fundo

Prof. Dr. Marcos Augusto de Lima Nobre, Universidade Estadual Paulista (UNESP)
Prof.ª Dr.ª Maria Aparecida José de Oliveira, Universidade Federal da Bahia
Prof.ª Dr.ª Mauriceia Silva de Paula Vieira, Universidade Federal de Lavras
Prof.ª Dr.ª Odara Horta Boscolo, Universidade Federal Fluminense
Prof.ª Dr.ª Patrícia Vasconcelos Almeida, Universidade Federal de Lavras
Prof. Dr. Rodrigo Marques de Almeida Guerra, Universidade Federal do Pará
Prof. Dr. Sergio Bitencourt Araújo Barros, Universidade Federal do Piauí
Prof. Dr. Sérgio Luiz do Amaral Moretti, Universidade Federal de Uberlândia
Prof.ª Dr.ª Vanessa Bordin Viera, Universidade Federal de Campina Grande
Prof. Dr. Wilson Noé Garcés Aguilar, Corporación Universitaria Autónoma del Cauca - Colômbia

**Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(eDOC BRASIL, Belo Horizonte/MG)**

P832 Por palavras e gestos [recurso eletrônico] : a arte da linguagem vol I /
Organizadoras Mauriceia Silva de Paula Vieira, Patricia
Vasconcelos Almeida. – Curitiba, PR: Artemis, 2020.

Formato: PDF

Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader

Modo de acesso: World Wide Web

Inclui bibliografia

ISBN 978-65-87396-10-1

DOI 10.37572/EdArt_101310720

1. Linguística. 2. Letras. 3. Artes. I. Vieira, Mauriceia Silva de
Paula. II. Almeida, Patricia

CDD 469

Elaborado por Maurício Amormino Júnior – CRB6/2422

APRESENTAÇÃO

A palavra é uma espécie de ponte lançada entre mim e os outros. Se ela se apoia sobre mim numa extremidade, na outra apoia-se sobre o meu interlocutor. A palavra é o território comum do locutor e do interlocutor (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 1999, p.113).

A língua/linguagem, em sua essência, é constitutiva da espécie humana, uma vez que o homem - um ser de linguagem – constrói-se como sujeito por meio da relação dialética que estabelece com seus pares. Nessa relação, a palavra institui-se como ponte entre o “eu e o “outro”. Os fios discursivos, os diferentes modos de dizer e as múltiplas linguagens que se entrecruzam, se complementam e se orquestram.

Em uma sociedade cada vez mais plural e multicultural essas diferentes linguagens reverberam um modo de significar a realidade e expressam não só subjetividades, mas também identidades sociais e culturais. A presença de tecnologias variadas, mediando as interações e trazendo novas nuances para a produção, a difusão e a circulação do saber, requer um olhar cuidadoso sobre as práticas de leitura, de escrita e de oralidade, sobre os letramentos e sobre o ser humano e o conhecimento. Coloca, ainda, como imperativa a formação crítica do sujeito para atuar na contemporaneidade.

Nesse viés, o texto e o discurso, em suas diferentes abordagens epistemológicas, transcendem a primazia dada ao verbal e constituem-se como espaços de reexistência, e porque não de resistência e de batalhas? Assim, as várias vozes que se fazem presentes neste primeiro volume do livro *Por palavras e gestos: A Arte da Linguagem* brindam o leitor com pesquisas que discutem temas relevantes para os estudiosos da área que buscam a compreensão sobre intrincadas questões presentes na contemporaneidade. E, convidam o leitor ao diálogo.

Mauriceia Silva de Paula Vieira
Patricia Vasconcelos Almeida

SUMÁRIO

LETRAMENTOS E LITERATURA

CAPÍTULO 1	1
ALFABETIZAÇÃO E LETRAMENTO: LENDO E ESCRREVENDO NO 3º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL DA UNIDADE INTEGRADA WOLNEY MILHOMEM – CAIC	
Ana Patrícia Sampaio Pereira Geirlane Fontineles da Silva Martins Vanessa Gonçalves Candido Rodrigues	
DOI 10.37572/EdArt_1013107201	
CAPÍTULO 2	13
LETRAMENTOS DE REEXISTÊNCIA NA PERIFERIA DE FORTALEZA: UM ESTUDO SOBRE MEDIAÇÃO DE LEITURAS NO PROGRAMA VIVA A PALAVRA	
Vanusa Benício Lopes Claudiana Nogueira de Alencar	
DOI 10.37572/EdArt_1013107202	
CAPÍTULO 3	24
VOZES DE OUTRO GOLPE	
Laís Vidal de Negreiros Batista José Edilson de Amorim	
DOI 10.37572/EdArt_1013107203	
CAPÍTULO 4	39
OUTRO TRAJETO DA NARRATIVA OPERÍSTICA	
Gandhia Vargas Brandão	
DOI 10.37572/EdArt_1013107204	
CAPÍTULO 5	49
IMAGEM E ESTÉTICA: A HEGEMONIA HOLLYWOODIANA E SUAS FORMAS DE RESISTÊNCIA	
Johanna Gondar Hildenbrand Francisco Ramos de Farias	
DOI 10.37572/EdArt_1013107205	
CAPÍTULO 6	60
GOTA D'ÁGUA: TESSITURAS DIALÓGICAS COM O MITO DE EURÍPEDES	
Amanda Ramalho de Freitas Brito	
DOI 10.37572/EdArt_1013107206	
PRODUÇÃO ESCRITA	
CAPÍTULO 7	70
ANÁLISE DE PRODUÇÕES: UM ESTUDO DA ESTILÍSTICA LÉXICA	
Diná Tereza de Brito Suellen Arcanjo de Godoy	
DOI 10.37572/EdArt_1013107207	

CAPÍTULO 8 82

O LUGAR DA ORALIDADE E DA ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Manoel Cândido Nogueira

Jocilene Mateus Amâncio

Maria de Fátima Araújo Silva

DOI 10.37572/EdArt_1013107208

CAPÍTULO 9 92

O JOGO CAMALEÔNICO DO ANÚNCIO PUBLICITÁRIO: IMPACTOS DAS TECNOLOGIAS NA PRODUÇÃO, CIRCULAÇÃO E RECEPÇÃO DO GÊNERO

Paula Silva Abreu

Mauriceia Silva de Paula Vieira

DOI 10.37572/EdArt_1013107209

O DISCURSO SOB MÚLTIPLOS OLHARES

CAPÍTULO 10 106

O DISCURSO NARRATIVO COMO RECURSO PARA OS SUJEITOS-ESTUDANTES DOS ANOS INICIAIS EXPRESSAREM SUA SUBJETIVIDADE

Josiane Aparecida de Paula Bartholomeu

Filomena Elaine Paiva Assolini

DOI 10.37572/EdArt_10131072010

CAPÍTULO 11 119

O DISCURSO DA COMUNIDADE SURDA EM REDES SOCIAIS COMO FERRAMENTA PARA A PRÁTICA DE ENSINO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA EM CLASSES INCLUSIVAS

Flávia Pieretti Cardoso

DOI 10.37572/EdArt_10131072011

CAPÍTULO 12 131

INCLUSÃO ESCOLAR DO ALUNO SURDO: ALGUNS SENTIDOS POSSÍVEIS

Lisiane Flores de Oliveira Strumiello

DOI 10.37572/EdArt_10131072012

CAPÍTULO 13 139

O DISCURSO TRANSFEMINISTA E O ABALO DAS EVIDÊNCIAS DO SEXO: REUNINDO REFLEXÕES A RESPEITO DA CISGENERIDADE

Beatriz Pagliarini Bagagli

DOI 10.37572/EdArt_10131072013

CAPÍTULO 14 152

SOBRE FALA, ESCUTA E ETIQUETA – ENCONTRO E DESENCONTROS COM MULHERES INDÍGENAS

Ivânia Maria Carneiro Vieira

DOI 10.37572/EdArt_10131072014

CAPÍTULO 15	164
BIBLIOTECAS DIGITAIS, DIREITOS AUTORAIS E O COMPARTILHAMENTO DE MATERIAIS (NÃO) AUTORIZADOS NO ESPAÇO DIGITAL	
Natália Rodrigues Silva	
DOI 10.37572/EdArt_10131072015	
SOBRE AS ORGANIZADORAS	177
ÍNDICE REMISSIVO	178

O LUGAR DA ORALIDADE E DA ESCRITA NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA: ENCAMINHAMENTOS TEÓRICO-METODOLÓGICOS

Data de submissão: 20/06/2020

Data de aceite: 20/07/2020

Manoel Cândido Nogueira

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
Cajazeiras – PB
mc.nogueyra@gmail.com
<http://lattes.cnpq.br/1038590016923160>

Jocilene Mateus Amâncio

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
jocilene-2222@hotmail.com
Cajazeiras – PB

Maria de Fátima Araújo Silva

Universidade Federal de Campina Grande – UFCG
tataaraujo132010@hotmail.com
Cajazeiras – PB

RESUMO: O presente artigo visa apresentar e estabelecer uma conexão entre duas competências do ensino de línguas, a oralidade e escrita, trabalhadas até então por alguns de forma dicotômica. Partimos do pressuposto de que a oralidade é algo indissociável da escrita, acredita-se, assim, que ela agrega uma importância significativa no ensino de língua materna, uma vez que traz contribuições extremamente relevantes durante o processo instrutivo, capaz de subsidiar uma maior

preponderância para se obter resultados mais produtivos. Em relação a escrita, observamos uma tendência peculiar a seu respeito, sendo esta a condição empregada por grande parte da sociedade de que ela é mais importante do que a oralidade. Para tanto, nos respaldamos, especialmente, nos contributos dos Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), Antunes (2003), Marcuschi (2007), Bentes (2010) entre outras fontes de grande relevância para o trabalho em questão. Quanto à metodologia, este estudo é bibliográfico, de cunho qualitativo, que intenta discorrer sobre as habilidades mencionadas. Dito isso, enfatiza-se a relevância igualitária de ambas as competências. E, ainda, tem-se como alicerce a afirmativa de que não se deve haver uma lacuna entre as aptidões estudadas, pois elas são peças cruciais no processo do letramento, funcionando como elementos indispensáveis para o ensino, visto que a quebra ou fragilidade de uma delas acarretará numa aprendizagem deficitária, não atendendo, positivamente, aos requisitos essenciais dos alunos. Dado os enfoques necessários sobre a importância da escrita e oralidade, indica-se, ao decorrer do texto, algumas implicações pedagógicas visando uma ação docente mais ágil e eficaz, capaz de atender as necessidades dos aprendizes da contemporaneidade.

PALAVRAS-CHAVE: Escrita e oralidade. Implicações pedagógicas. Língua Portuguesa.

THE PLACE OF ORALITY AND WRITING IN PORTUGUESE LANGUAGE

CLASSES: THEORETICAL-METHODOLOGICAL FORWARDING

ABSTRACT: This article aims to present and establish a connection between two teaching competences of languages, orality and writing, worked until then by some in a dichotomous way. We took the assumption that orality is something inseparable from writing, it is believed, therefore, that it adds significant importance to mother tongue teaching, as it brings extremely relevant contributions during the instructional process, capable of subsidizing a greater preponderance to obtain more productive results. Regarding writing, we observe a peculiar tendency regarding it, this being the condition employed by a great part of society that it is more important than orality. So, we support ourselves, especially in the contributions of: Parâmetros Curriculares Nacionais – PCN (1997), Antunes (2003), Marcuschi (2007), Bentes (2010) among other sources of great relevance to the research in question. As for the methodology, this study is bibliographic, of a qualitative nature, which tries to talk about the mentioned skills. That said, it emphasizes the relevance equal competence. And yet, it is based on the statement that whether there should be a gap between the skills studied, as they are crucial parts in the process literacy, functioning as indispensable elements for teaching, since the break or fragility of one of them will result in a deficient learning, not attending, positively to the essential requirements of students. Given the necessary focus on importance of writing and orality, some implications are indicated throughout the text educational activities aimed at a more agile and effective teaching action, capable of meeting the needs of contemporary apprentices.

KEYWORDS: Writing and orality. Pedagogical implications. Portuguese Language.

INTRODUÇÃO

Tradicionalmente a escrita e a oralidade são trabalhadas pelos docentes como algo dicotômico, visto que a escrita possui, há muito tempo, grande prestígio se comparada com a oralidade. Entendemos, dessa forma, que por muitos anos a oralidade não teve a sua real importância no ensino de línguas, fato este limitado à escrita, cuja supremacia pertencia, essencialmente, as elites daquela época.

Tais habilidades funcionam em dois tipos fundamentais que se manifestam na língua como prática social. Sendo a escrita, basicamente a decifração dos sinais gráficos, enquanto que a oralidade significa a sonorização desses sinais. Compreendemos, dessa maneira, que ambas aptidões se entrelaçam, não sendo mais produtivo o ensino de língua materna de forma ramificada.

Nessa lógica, existem autores que caracterizam a tradição da escrita como algo designado culturalmente, provindo de ideias abstratas, enquanto que a modalidade oral é considerada mais palpável no compartilhamento dos saberes cotidianos. Podemos dizer, então, que a prática da oralidade se configura como método mais acessível na disseminação dos conhecimentos pelo sujeito, pois a escrita é mais complexa e necessita do sujeito conhecimentos específicos sobre sua produção.

Assim, a escola, cuja representatividade se vale na pessoa do professor, deve direcionar suas ações para que o ensino da oralidade ganhe o seu devido reconhecimento no contexto do ensino formal, uma vez que, é irrelevante a prática docente que ignora a interdependência dessas competências.

Segundo a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (2017), documento oficial que orienta a educação do país, a área de Língua Portuguesa precisa desenvolver ações que proporcionem aos estudantes, condições de ampliação dos seus conhecimentos, contribuindo para uma formação ativa, crítica e, sendo assim, significativa nas relações sociais, cujas são intermediadas pela escrita, oralidade e outras linguagens.

Posto isto, inferimos que a oralidade corresponde a todas as atividades orais do cotidiano social, já a escrita equivale à utilização variada das atividades de letramento, cuja significa a diversidade de apropriação e posse do uso da escrita como prática social, não sendo ela a mera representação gráfica da língua.

OBJETIVOS

Apresentar e estabelecer uma conexão sobre a relevância da oralidade e da escrita no processo de ensino de língua portuguesa, uma vez que elas atuam, significativamente, no desenvolvimento estudantil dos aprendizes, pois sem o domínio dessas habilidades não haverá uma aprendizagem positiva.

MÉTODO

O presente trabalho refere-se a um estudo de natureza bibliográfica e de cunho qualitativo, pois trata-se de um recorte de estudos já realizados nessa esfera. Trabalhamos sobre a relevância da oralidade e escrita como ferramentas indissociáveis para o ensino produtivo de línguas. Para tal, nos fundamentamos, especialmente, nos contributos dos PCN (1997), Antunes (2003), Marcuschi (2007), Bentes (2010), entre outras fontes de crucial importância, ressaltando nas contribuições referentes à proposta desse trabalho aqui perquirido.

A ESCRITA: BREVE HISTÓRICO E IMPLICAÇÕES PEDAGÓGICAS

Para início de conversa, historicamente, como afirmou Marcuschi (2007), a escrita servia apenas para a burocracia do Estado, bem como à Igreja Católica e ao Comércio, não possuindo uma proposição maior que atendesse aos propósitos sociais diversos. No entanto, atualmente, a função da escrita é bastante diferente daquela época. Dessa forma, a história dos textos escritos não é linear, visto que a função da escrita hoje não se limita à uma classe privilegiada, mas a toda uma sociedade.

Nessa lógica, é pertinente enfatizarmos o que argumentou Antunes (2003), quando afirmou que não só hoje, mas desde os primeiros inscitos que o homem produziu que a escrita ocupa lugar privilegiado entre as pessoas, uma vez que ela atua como personagem significativa na diversidade de seus usos, realizando funções sociais específicas e essenciais de comunicação na sociedade.

Ocupando lugar relevante em quase todos os meios da sociedade, se é que não podemos dizer por unanimidade, a escrita – conforme a autora acima referenciada – existe para que haja diversas comunicações entre os sujeitos na sociedade, sendo essa comunicação de maior ou até mesmo de menor valor, o fato é que a escrita contribui no processo da interação social.

Seguindo essa linha de pensamento, é pertinente evidenciar o que relata Bakhtin (1995) *apud* Antunes (2003), quando salientou que toda e qualquer palavra escrita possui duas faces. A primeira é a de quem escreve, ou seja, do autor do texto, sendo a segunda, o leitor, para quem o texto é direcionado, caracterizando a palavra como uma espécie de ponte entre ambos os interlocutores. Com essa ligação, haverá, portanto, a comunicação através das palavras, do texto.

A utilização da escrita, na contemporaneidade, segundo os estudos de Marcuschi (2007), é muito diversificada, pois parte do desejo pretendido dos indivíduos, de suas necessidades. Nessa lógica, existem pessoas que vivem por muitos anos nas cidades e não necessitam da escrita de forma mais plausível, já outras se veem nessa necessidade quando algo de seu interesse exige que se tenha o domínio dela, como é o caso de um sujeito que deseja adquirir a carta de habilitação. O fato é que a carência do sujeito dita o rumo de seus próprios desejos. Dessa forma, podemos inferir que o mundo de hoje seria impensável sem a tradição e relevância da escrita.

Para os PCN (1997), a competência no manuseio da língua escrita é significativa para a interação social e produtiva do sujeito, visto que é através da interação que acontece a comunicação, propiciando ao sujeito informações que subsidiam situações para que ele expresse e defenda seu ponto de vista, proporcionando-lhe casos para compartilhar, criar visões de mundo e construir seus próprios saberes.

Nesse sentido, de acordo com a BNCC (2017), a escrita não pode, assim como a leitura, ser trabalhada de forma genérica e descontextualizada, mas por intermédio

de eventos reais que estão, através dos gêneros, caminhando nas diversas relações sociais.

Assim, a escrita, em fase inicial, é produzida para que haja uma leitura, sendo esta, a interpretação do texto em si, a tradução dos códigos escritos em fala. Então, o ato de ler é algo que carece do suporte do texto, visto que se não existir palavras, não há o que ser lido.

Antunes (2003) elenca uma lista de várias práticas da escrita que ainda são realizadas pelos professores na contemporaneidade, sendo elas: uma prática da escrita que descarta a interação do sujeito aprendiz na produção de suas próprias conclusões; prática de uma escrita mecanizada, tendo como foco o desenvolvimento motor na produção de sinais gráficos; prática de uma escrita artificial, caracterizada pela produção de palavras/frases isoladas, vazias de sentidos, de propósitos, longe da realidade dos alunos envolvidos; prática de uma escrita sem função, baseada em produções de textos sem interação e sem receptor; prática de uma escrita limitada à atividades não relevantes, a exemplo da separação de sílabas, reconhecimento de sinais, etc.; e, por fim, a prática de uma escrita improvisada, a qual é realizada sem um planejamento, sem revisão, constituindo a execução da produção como o intuito principal do processo.

Em contrapartida, a mesma autora cita algumas estratégias pedagógicas que o professor de línguas deveria colocar em prática para a efetivação relevante da escrita, tais como: escrita de autoria também dos aprendizes, sendo esta uma prática que inclui o aluno como ser ativo de sua própria invenção; escrita de textos, havendo a inserção do sujeito no espaço onde está interagindo, cabendo a ele fazer produções de textos relacionados com o espaço social ao seu redor; escrita de textos socialmente relevantes, sendo essa tática responsável por propor condições para que os alunos produzam textos que correspondam as diversas facetas sociais da escrita; escrita funcionalmente diversificada, a qual depende do propósito comunicativo do texto, ou seja, as diferenças formais que o texto requer, como o estilo da estrutura, a organização do texto; escrita de textos que têm leitores, isso significa que, para todo e qualquer texto produzido deve haver um receptor, isto é, um leitor; escrita contextualmente atualizada, nessa lógica, o que importa nessa prática é a adequação que o texto traz em seu evento comunicativo, regido pelas regras sociais diversas; escrita metodologicamente ajustada, ou seja, os alunos precisam criar, juntamente com seu professor, o planejamento, o rascunho, a revisão, tendo a primeira versão como algo provisório, cabendo ao educador incitar nos alunos a prática de fazer e refazer sempre os seus textos; escrita orientada para a coerência global, nesse tipo, o professor deve ficar atento e orientar seus aprendizes sobre o tema central da produção, a organização, a relevância, a compreensão e adequação das expressões do texto; e, pra finalizar, uma escrita adequada também em sua forma

de se apresentar, tendo em vista que os aspectos superficiais do texto devem ser considerados, bem como a ortografia, os sinais de pontuação, o valor informativo e a organização de todo o texto.

Observamos, nessa perspectiva, uma tendência insistente do professor em colocar o sujeito aprendiz no centro das intenções do processo de ensino, visto que ele próprio é quem se debruçará sobre aquilo que ele precisa conhecer, levando em consideração o espaço, as vivências e os saberes por ele já adquiridos, cabendo ao professor utilizar a metodologia mais adequada durante o trajeto, ora essa evidenciada e colocada em questão pela autora.

Em um meio social como o nosso, a escrita, segundo Marcuschi (2007, p. 39), “é mais do que uma tecnologia”. Para o autor, a escrita equivale a um bem social que tem como propósito subsidiar condições que rijam a comunicação eficaz, clara e objetiva, a exemplo do pedido da mão de uma moça em casamento, havendo uma escrita especial para o fato, isto é, há uma escrita especializada para cada situação do cotidiano social.

Entretanto, o mesmo autor relata que a escrita é um bem essencial para o avanço dos saberes, só que ela não é bem distribuída na sociedade, havendo assim uma grande desigualdade, o que vem a oferecer certa vantagem para alguns daqueles que a dominam, levando-os a agir de maneira subordinadora. Em contrapartida ao valor da escrita até aqui percorrido, apresentamos abaixo algumas considerações a respeito da oralidade.

A ORALIDADE COMO INSTRUMENTO PARA O ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA

A oralidade no campo da aprendizagem é de grande importância quando é relacionado ao fato da possibilidade de ser trabalhado em sala de aula. Nesse sentido, podemos observarmos que existe um grande número de possibilidades pelas quais a oralidade pode ser inserida no âmbito educacional, seja na construção de conhecimentos, seja na forma de se expressar perante a sociedade, como também no desenvolvimento de habilidades artísticas dos aprendizes.

De acordo com Milanez (1993), a oralidade precisa ser trabalhada em sala de aula desde as séries iniciais, pois promove o interesse e a curiosidade para desenvolver este hábito desde a infância, conseqüentemente, a contribuição do ensino de Língua Portuguesa para o exercício da oralidade se torna imprescindível. Essa mesma autora critica o ensino tradicional ao afirmar que os registros orais da Língua Portuguesa são, muitas das vezes, ignorados na escola como ferramenta de comunicação, pois o aluno é avaliado apenas pelo que escreve e não pelo que fala, como se a escrita fosse a única forma de interação entre os homens.

Em conformidade com Marcuschi (2001), as produções discursivas orais estão localizadas na esfera da oralidade, e isto quer dizer que elas consideram um leque muito grande e diverso de práticas, gêneros e de processos de produção de textos, deste modo, as diferenças entre fala e escrita não podem ser vistas em termos de separações, elas devem ser trabalhadas tendo como pilar critérios iguais de funções.

Para Bentes (2010), as diversas formas de fala e as diferentes linguagens, características da produção discursiva oral, podem ser trabalhados como relevantes recursos comunicativos no ensino das línguas, principalmente, quando da efetiva inserção dos alunos em práticas e gêneros orais. No entanto, este trabalho somente pode ser efetivado se os alunos forem levados a ter a consciência de que a tomada da palavra é uma das atividades mais fundamentais a serem realizadas em sala de aula, acrescendo suas competências comunicativas e sua formação intelectual e crítica dentro e fora da escola.

A RELEVÂNCIA DA ORALIDADE NA FORMAÇÃO DA PESSOA

Em relação a oralidade, segundo a Base Nacional, ela não ocorre somente durante o contato face a face, podendo acontecer de várias maneiras, tais como: webconferência, mensagem gravada, seminário, debate, entrevista, jingle, peça teatral, dentre outras. Abrange, ainda, “[...] a oralização de textos em situações socialmente significativas e interação e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação.” (BNCC, 2017, p. 78-79).

A oralidade, assim sendo, é a competência do ser humano de transformar os pensamentos em palavras, propiciando sentido as suas ideias, vontades, perspectivas e, também, os seus sentimentos. Mesmo que o homem possua a capacidade genética de falar, isso só será desenvolvido se forem fornecidas comunicações com outros sujeitos falantes.

Podemos enfatizar, ainda, que há uma grande deficiência da maior parte dos profissionais atuantes em escolas infantis, a qual é causada pela falta do uso da linguagem apropriada e da falta de compreensão como sendo um instrumento de seu trabalho, pois a utiliza, na maioria das vezes, apenas para dar ordens ou proibições. A restrição do diálogo, as respostas vazias e sem conteúdo permitem a construção de um vocabulário pobre. Esta prática acontece, geralmente, no período em que a criança está sendo inserida no mundo social, como também iniciando o processo da fala.

Nas observações de Goulart (2005) é possível constatar que a grande parte dos professores de língua materna assume, explicitamente, a visão de que quaisquer que sejam as práticas orais propostas nas atividades didáticas, elas são apenas um objeto

para chegar à produção de textos escritos, o que nos faz refletir que a produção de tais práticas orais sejam efetivadas na língua padrão, acarretando outra deficiência na formação das crianças, que na educação infantil expõe uma maior facilidade de aprendizado para o desenvolvimento de aptidões e habilidades diversificadas.

Nessa lógica, podemos dizer que as escolas também deixam muito a desejar, porque é justamente na fase da infância que o domínio da fala se torna essencial, pois a oralidade deve ser utilizada em sala não só como um meio de comunicação, mas como uma ferramenta para o ensino.

Em relação a uma ação docente voltada para o ensino da oralidade de forma mais consistente, podemos observar que existem poucas propostas para o trabalho da mesma na escola. Essa questão é um pouco delicada, na verdade, pois nem todos os profissionais entendem dessa prática social interativa.

O preconceito ainda perdura nas mais diversas amplitudes, particularmente com o linguístico, que em alguns casos, é praticado pelo próprio professor em relação ao uso das variedades da língua menos prestigiada. Segundo Antunes (2003) cabe ao profissional desta área ser bastante cuidadoso quanto a este assunto.

Por defendermos que o domínio da oralidade e dos gêneros orais sejam de grande relevância nos campos públicos e que esse direito não deve ser tirado dos alunos, entendemos, em conformidade com Antunes (2003), que a partir do momento em que for reconhecido e compreendido a natureza interacional da língua oral e sua aplicabilidade por meio de gêneros textuais, será possível intervir nas atividades destinadas para o desenvolvimento da modalidade oral.

Para tal, de acordo com a mesma autora, é necessário que o professor, na sua abordagem, contenha as seguintes características: uma oralidade orientada para a coerência global: nesse caso, o professor tem que promover reflexões para que o aluno entenda e se torne capaz de identificar a ideia central do texto; uma oralidade orientada para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais: aqui, cabe ao docente saber adequar-se às condições da interação, respeitando, ouvindo, argumentando, dando instruções, narrando, etc.; uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos do sentido do texto, pois, ao lado de recursos morfossintáticos e semânticos do texto existem outros de valor essencial que contribuem para o sentido e intenções pretendidas; uma oralidade orientada que inclua momentos de apreciação das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas, cujos momentos acabam sendo na maioria das vezes, meros pretextos, convertidos na norma padrão da língua, perdendo seu valor característico; uma oralidade orientada para desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores: o educador, então, deverá incentivar a competência de saber ouvir com atenção, respeitando as peculiaridades do colega, fato pouco estimulado.

Essas ressalvas são de suma importância, pois, como preconiza os PCN (1997),

a língua oral deve ser ensinada a partir de gêneros do campo público, pois, embora o aluno saiba se comunicar nas mais diversas situações comunicativas cotidianas, muitas vezes, denota dificuldade de efetuar a comunicação oral em situações mais formais.

É importante tentar desenvolver a capacidade de saber ouvir o outro minuciosamente, pois ao saber ouvir, o aluno aprenderá que escutar é um elemento essencial para um bom desenvolvimento da produção textual oral.

UM PARALELO ENTRE O ENSINO DA ESCRITA E A ORALIDADE

De acordo com Marcuschi (2008), a escrita é tanto uma maneira de domínio da realidade no sentido de absorção do saber e da cultura, como é uma forma de supremacia social enquanto propriedade da minoria e a injunção de um saber oficial subordinador. A escrita é, sem sombra de dúvidas, um bem incalculável para o avanço do conhecimento, porém não se acha tão bem compartilhada na sociedade a ponto de todos poderem desfrutar de suas inúmeras vantagens.

No entanto, vale salientar que as práticas de ensino de língua são vistas de uma forma geral, apoiadas na modalidade escrita, eliminando quase que por completo as práticas da oralidade. Desse modo, o preconceito em relação ao ensino da oralidade nas salas de aula aumenta, pois, a modalidade em destaque é a norma padrão, restrita à escrita, fato este que ocorre frequentemente nas instituições de ensino, e nem mesmo este fato é explicado aos alunos que entram e saem do âmbito educacional sem ao menos saber o porquê do ensino da oralidade ser tão ausente dos currículos escolares.

Entendemos que a fala possui as mesmas características que a escrita apresenta, e acrescentamos que, nas duas vertentes, podemos observar que essas características nos levam sempre a um ponto acentuado em comum, o qual nos destina as funções interacionais. Dessa forma, Marcuschi (2005, p. 15) afirma que “não há razão alguma para continuar defendendo uma divisão dicotômica entre fala e escrita nem se justifica o privilégio da escrita sobre a oralidade”, pois ambas possuem uma tarefa importante a cumprir, sem que haja competição, sendo que cada uma tem a sua história e função na sociedade.

Partindo desse pressuposto, compreendemos que o ensino da oralidade é uma vertente que precisa ser estudada por todos os que estudam a escrita, pois o uso da oralidade é muito presente na sociedade.

Então, não basta só ensinar a escrever textos, é necessário ensinar a expressar-se oralmente em situações públicas e extra-escolares, quando se possibilita na escola diversas ocasiões de escrita e de fala, sem que cada produção se transforme, necessariamente, no objeto de ensino sistemático. Isso se torna uma realidade,

ao criarmos um cenário de produção que viabiliza aos alunos apropriarem-se das noções, das técnicas e dos instrumentos, cruciais ao desenvolvimento de expressão oral e escrita, em situações diversas de comunicação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando a relevância da oralidade e escrita no processo de ensino de língua portuguesa para a aprendizagem significativa dos aprendizes, constatamos que o domínio de ambas essas habilidades é de crucial valor, pois não podemos trabalhar com elas de forma dividida, uma vez que uma necessita da outra.

Digamos, então, que o professor precisa compreender a importância de suas ações desempenhadas no âmbito escolar, pois elas subsidiam resultados relevantes para aquisição de conhecimentos primordiais que ajudarão o aprendiz a interagir, significativamente, no espaço escolar, bem como na sociedade, de modo geral.

Portanto, a prática docente da oralidade e escrita é fruto de um trabalho que envolve um grande esforço por parte da equipe escolar, já que é através dessas ações que podemos chegar a um resultado final mais positivo, tornando os alunos aptos a serem inseridos no mundo acadêmico de modo mais eficaz, na qual possam posicionar-se de maneira ativa e crítica em todos os setores de convívio social.

REFERÊNCIAS

ANTUNES, I. **Aula de português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

BENTES, A. C. **Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola**. Cap. 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010. (Coleção Explorando o Ensino; v. 19).

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular – BNCC**. Versão final. Brasília, DF, 2017.

Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Volume 2: Brasília (DF): MEC/SEF, 1997.

GOULART, C. **As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino**. 2005. Dissertação (Mestrado) - Instituto de Estudos de Linguagem, Campinas.

MARCUSCHI, L. A. DIONISIO, A. P. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L. A. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2001.

Produção textual, análise de gênero e compreensão. São Paulo: Parábola 2008.

MILANEZ, V. **Pedagogia do oral: condições e perspectivas para sua aplicação no português**. Campinas, SP: Sama, 1993.

SOBRE AS ORGANIZADORAS

Mauriceia Silva de Paula Vieira - Doutora em Estudos Linguísticos pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora Associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação e na pós-graduação. Possui experiência docente na educação básica, na formação continuada de professores alfabetizadores e de professores de língua portuguesa. Suas pesquisas se inserem nas seguintes áreas: ensino de língua portuguesa; leitura e práticas de letramentos; letramento digital e uso de tecnologias; análise linguística/semiótica em perspectiva funcionalista.

Patricia Vasconcelos Almeida - Pós doutora em Linguagem e Tecnologia pela Universidade Federal de Minas Gerais. Professora associada da Universidade Federal de Lavras (UFLA), atuando na graduação em Letras e na pós-graduação nos programas de Educação (mestrado profissional) e de Letras (mestrado acadêmico). Líder do Grupo de Pesquisa CNPq - Tecnologias e Práticas Digitais no ensino-aprendizagem de línguas. Tem experiência na área de Letras, com ênfase em Língua Inglesa, atuando principalmente nos seguintes temas: Formação de professores, ensino-aprendizagem de línguas estrangeiras mediado pelas tecnologias digitais, tecnologia educacional, ambientes virtuais de aprendizagem.

ÍNDICE REMISSIVO

A

A cartomante 39, 46, 47, 48

Análise de Discurso 105, 106, 107, 118, 131, 138, 143, 148, 164, 175

Anúncio 8, 92, 93, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 104

Aspectos Estilísticos 70, 79

B

Bibliotecas Comunitárias 13, 14, 16, 17, 19, 20, 21, 22, 23

Bibliotecas digitais 9, 164, 165, 166, 167, 171, 172, 173, 174, 176

C

Cinema 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 58, 59, 60, 61

Círculo de leitura 18, 19

Comunidade Surda 8, 119, 120, 121, 125, 128, 129, 137

D

Dialógico 60, 65

Direito de Expressão 152, 159

Ditadura militar 21, 24, 25, 26, 28, 30, 34, 35, 38, 62

Drama moderno 60, 61, 64, 65, 68, 69

E

Escrita 6, 7, 8, 1, 3, 4, 5, 9, 12, 14, 15, 16, 17, 18, 22, 37, 41, 43, 45, 54, 62, 66, 70, 73, 76, 77, 79, 80, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 90, 91, 93, 98, 106, 107, 109, 110, 114, 115, 116, 117, 118, 124, 125, 127, 167, 175

Escrita e oralidade 82, 83

Estética 7, 37, 38, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 55, 56, 57, 58, 59, 64, 80, 130

Etiqueta 8, 152, 156, 157, 158, 159, 160, 161, 162

F

Feminismo 139, 141, 142, 143, 148, 150

G

Gênero 8, 41, 42, 57, 64, 81, 91, 92, 96, 97, 99, 101, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 139, 140, 141, 142, 143, 144, 146, 147, 148, 151

I

Implicações pedagógicas 82, 83, 85

Inclusão escolar 8, 128, 131

L

Leitura e escrita 1, 3, 5, 9, 14, 15, 22, 76, 106

Libras 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 128, 129, 130, 132, 136, 137

Língua Portuguesa 8, 9, 40, 71, 72, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 87, 91, 117, 119, 120, 122, 125, 126, 130, 177

Lúdico 5, 6, 12, 110, 111, 117, 147

M

Memória 20, 24, 26, 30, 33, 34, 35, 37, 38, 49, 51, 80, 106, 109, 114, 115, 116, 118, 141, 144, 147, 149, 158, 166, 175

Mulheres Indígenas 8, 152, 153, 154, 159, 160, 161, 162, 163

Multimodalidade 92, 93, 94, 96, 97, 100, 104, 105

N

Narração 24, 26, 30, 32, 33, 34, 35, 36, 55, 56

Narrativa musical 39, 40, 45

O

Opera 39, 40, 156

P

Prática de Ensino 8, 119, 122, 126

Práticas de leitura 6, 5, 13, 14, 15, 18, 19, 22

Produção Textual 70, 71, 72, 73, 76, 78, 90, 91, 130

Psicanálise 106, 107, 111, 117, 132

Publicidade 52, 55, 92

R

Resistência 6, 7, 13, 21, 22, 28, 49, 51, 53, 54, 56, 58, 135, 139, 140, 144, 147, 148, 149

S

Subjetividade 8, 24, 33, 37, 49, 51, 67, 106, 107, 110, 115, 117, 139, 149, 155, 156

Surdo 8, 120, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 138

T

Tragédia 36, 41, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 77

Transexualidade 139, 145, 146



**EDITORIA
ARTEMIS
2020**