

ORALIDADE NA SALA DE AULA: CONCEPÇÕES E PRÁTICAS DE UM GRUPO DE PROFESSORES
DE LÍNGUA PORTUGUESA

Tânia Dantas Gama – ULHT

mstaniadantas@gmail.com

A linguagem é geradora de todos os aspectos que ergue uma sociedade. É também o fio condutor da relação do homem com ele mesmo, com os outros e com o mundo, não só veiculando informações, mas também se revelando, representando-se. Conseqüentemente, a dinâmica da vida social, cultural, política e econômica em geral é daí formada. Nesse contexto, considerando sua importância, é uma temática que se encontra ligada a várias áreas do conhecimento, dentre elas a Linguística, a Filosofia, a Sociologia, a Educação e a Psicologia. Tal fato justifica a amplitude de abordagens ao tema, dada suas funções e significados nas distintas áreas, o que torna difícil uma concepção unívoca a respeito.

Nesta pesquisa, a linguagem é o fio condutor para o caminho traçado em busca de uma aproximação em relação ao objeto de estudo principal desta tese, qual seja, a oralidade. Para tratar deste tema, parte-se da consideração de que a linguagem é uma habilidade construída socialmente, isto é, a relação de comunicação dá-se desde o primeiro ano de vida dos sujeitos, quando o bebê tem contato com a linguagem oral, ouvida em situações que adultos e/ou crianças maiores conversam, e é essa utilização da oralidade uma das responsáveis para a inserção do indivíduo no mundo das relações sociais. É a partir dos estímulos recebidos que a criança pode interferir no mundo e fazer parte dele.

Grande parte das aprendizagens e realizações de atividades são permeadas pela comunicação oral, por meio de trocas de experiências interpessoais com familiares e/ou educadores. Destarte, fazemos um convite a pensar sobre a imprescindível atuação intencional da escola e de seus professores para o desenvolvimento da linguagem oral, visto que a mesma não é inata, mas ocorre por meio da internalização da necessidade de comunicação.

Foi, contudo, somente a partir da década de 1960, que a oralidade ganhou notoriedade, no sentido de que sua importância para manutenção da cultura dos povos e da identidade do falante passou a ser objeto de pesquisas, mas sempre na interface entre o oral e o escrito (Havelock, 1995). Apesar das iniciativas acadêmicas buscando uma

aproximação à oralidade, e à defesa do uso intencional da linguagem oral enquanto elemento fundamental, observa-se que ainda há uma deficiência na prática profissional no contexto da escola, o que pode ser causado pela falta de compreensão da mesma como ferramenta de seu trabalho.

Contrário a isto, defendemos que, em uma perspectiva dialética fundada no enfoque Histórico-Cultural o professor, sujeito mais experiente, é parte fundamental para o desenvolvimento psíquico-social do ser humano.

Mais precisamente, é a partir de observações do cotidiano escolar, que me uno, prática e teoricamente, àqueles que se mostram insatisfeitos, inquietos, sejam professores, estudiosos da área, pais ou alunos, quanto à forma como a oralidade é trabalhada em sala de aula. Fruto das experiências vivenciadas como professora de Língua Portuguesa da Educação Básica ao Ensino Superior e como ministrante de cursos e oficinas de formação continuada, com educadores de escolas privadas e públicas do Estado da Paraíba, despertou-me a necessidade de aprofundar estudos acerca do que pensam os professores sobre a oralidade, enquanto prática social e como ferramenta auxiliar para o processo de ensino e aprendizagem.

No atual contexto educacional vivenciado por nós, em que a democratização do acesso ao conhecimento impulsiona a escola a criar espaços que viabilizem a formação de sujeitos cidadãos, na dimensão política e pedagógica da participação, não há como fechar os olhos à necessidade de se trabalhar sistematicamente com a língua falada em sala de aula, uma vez que a mesma traz consigo uma estreita relação com a sociedade e com a cultura daqueles que a utilizam.

A partir de reflexões da minha prática docente na educação, debruicei-me sobre os encaminhamentos pedagógicos das instituições de ensino nas quais trabalhei, e constatei que, embora haja menção da importância do desenvolvimento de todas as habilidades linguísticas, em documentos oficiais, a exemplo dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) e das propostas curriculares no processo de ensino e aprendizagem, não há subsídios para que os professores trabalhem sistematicamente com a oralidade em sala de aula. Esta questão tem aguçado minha curiosidade enquanto pesquisadora.

Não existe um único caminho para estudar a dinâmica escolar e, qualquer que seja o escolhido, é fundamental que o agente da investigação se perceba como construtor de um conhecimento, alguém que desvela uma realidade antes encoberta, que, a partir dos resultados obtidos em sua pesquisa, possa contribuir cientificamente

com a prática dos professores, dando-lhes subsídio para que estes se sintam seguros diante dos desafios que a vida escolar oferece.

Quando pensamos na palavra «investigação», enfatizamos a recolha e análise, enquanto atitude, na perspectiva de que os pesquisadores investigam aspectos pelos quais nutrem interesses e que atitudes tomam face aos objetos investigados. Em outras palavras, não basta apenas a investigação em si, mas o que pode ser feito a partir de sua realização, de modo a servir como possível instrumento de mudança social. Portanto, a pesquisa-intervenção qualitativa se mostra como opção teórico-metodológica nesta tese, pois ao pesquisar intervimos na realidade estudada. As formas de aproximação e de construção de sentidos e o trabalho realizado deixam entrever que o desenvolvimento da pesquisa é fruto de um processo de negociação entre os envolvidos e que depende das circunstâncias presentes (Miranda, 2008; Freitas, 2010; Kramer; Leite, 2007; Portugal, 2008; Sato, 2008).

É nesse sentido que a pesquisa nesta tese está sendo tratada em sua acepção ampla, pois as práticas de formação, de intervenção, ou mesmo de consultoria, constituem também pesquisa na medida em que produzem um saber e adquirem a forma sistematizada de um texto tornado público.

Em uma perspectiva crítica, pesquisar é um processo de desencantamento e encantamento simultâneos do mundo físico e social. “Pesquisar é também penetrar na intimidade das camadas de leitura que vão sendo construídas pelo pesquisador através da sua interação simbólica no mundo” (Jobim & Souza, 2007, p. 81).

Assim, tratar da oralidade e da linguagem no contexto escolar é contribuir para a abertura de outras formas de compreensão da cultura e da subjetividade e, mais especificamente em nossa pesquisa, abrem novas perspectivas para abrangência do processo de produção de conhecimento abandonando o *sobre* e adotando o *com* os professores, buscando dialogar com estes sobre suas concepções acerca da oralidade e seus usos e fazeres no contexto do processo ensino aprendizagem.

Diante do exposto, concebemos que problematizar permanentemente a atividade do pesquisador é um eixo das pesquisas-intervenções, pois é preciso trazer para o processo de pesquisa questionamentos da ordem das relações entre o que se pesquisa e como se pesquisa. Aí se situa o fato da pesquisa-intervenção ser defendida como uma opção política diante das formas de dominação em que há participação de práticas acadêmicas. Dessa maneira, é preciso o pesquisador estar aberto às peculiaridades dos contextos, em seus textos e em suas dimensões culturais e históricas, locais e globais;

também às singularidades das trajetórias das instituições e das organizações, das pessoas e coletivos presentes direta ou indiretamente na pesquisa. Abertura e sensibilidade no pensar, olhar, fazer, sentir e escrever devem estar presentes, esta é uma escolha ética (Vasconcelos, 2012).

No campo das Ciências Humanas e Sociais, somos constantemente solicitados a pensar sobre o fazer pesquisa, pois como nos alerta Bakhtin que, diferentemente das Ciências Exatas, a coisa muda não é nosso objeto de pesquisa, mas sim o sujeito expressivo e falante. O Homem, enquanto ser falante é inesgotável em sentido e significado, é um ser que nunca coincide em si mesmo, portanto, não é possível estudá-lo independentemente dos textos signos que cria ou que poderá criar. A oralidade, objeto de estudo desta tese é tomada também como aporte metodológico, pois o pesquisador, ao encontrar-se com o pesquisado, também sujeito falante, vivencia uma situação cuja interação se dá entre sujeitos, sendo a partir desta interação que se dá a participação ativa do acontecimento da pesquisa.

Assim, enquanto pesquisadores da Educação, precisamos pensar como desenvolver pesquisas que, de fato, possam promover nas relações humanas contextos e sentidos que catalisem processos de oralidade e cidadania? Quais perguntas e formulações nas nossas pesquisas instigam a busca de informação e reflexão? Como elucidar processos de pesquisa que promovam o diálogo e, por meio dele, saberes compartilhados?

Trazer o fenômeno da oralidade como espaço específico de reflexão e ação, bem como objeto possível de sistematização de natureza educativa de ensino e aprendizagem é uma política, visto que na própria Educação, o diálogo tem sido negligenciado. O presente trabalho consiste em uma pesquisa empírica, que tem como objetivo verificar como o professor de Língua Portuguesa fomenta a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem. Assim, buscamos estabelecer um diálogo com os sujeitos professores que lecionam a disciplina Língua Portuguesa na Rede Pública de João Pessoa – Paraíba, Brasil.

Ao longo desta investigação empregaremos indiferenciadamente os termos *oralidade*, *oral*, *modalidade oral*, *linguagem oral* e *língua falada*, embora estejamos conscientes de que esta solução não é pacífica. Porém, sem aprofundar teoricamente nesta tessitura inicial, cabe destacar que alguns teóricos, como o sociolinguista inglês Stubbs (1986, p. 142) argumentam que “oralidade” é um termo usado para “referir habilidades na língua falada”. Compreende tanto a produção (a fala como tal) quanto a

audição (a compreensão da fala ouvida). Enquanto isso, para Trask (2004, p. 214), oralidade é a “maestria na capacidade de falar e ouvir”. No entanto, a oralidade para Freire (1989) não está restrita à esfera pedagógica; pelo contrário, revela em si mesmo um dos fundamentos da humanidade: o desejo de comunicar-se com o mundo que lhe cerca.

Marcuschi (2003, p. 25) afirma que oralidade é “uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização informal a mais formal nos variados contextos de uso”. É esta abordagem sistemática que é importante na condução deste estudo. Por ser a oralidade uma área de estudo relativamente nova, conforme literatura abordada, ainda não há um domínio suficiente de informações a este respeito fora do contexto acadêmico. Desse modo, a oralidade, para muitos, continua sendo vista como mero instrumento de comunicação.

Não obstante, surgiram, no final do século XX, gritos de prestígio nessa área. Isso ocorreu devido aos estudos enunciativos de extração francófona, mais precisamente do grupo de estudos de Bernard Schneuwly, traduzidos no Brasil por Rojo e Cordeiro (2004). Dentre outras questões, levantou-se o lema “o oral se ensina” (Schneuwly & Dolz, 2004, p. 26), tendo como base teórica uma releitura dos estudos de Bakhtin e Vygotsky.

Tomar a oralidade como objeto de ensino envolve compreender sua adequação às práticas sociais, bem como perceber os discursos que nela circulam e seus mecanismos linguísticos, e assim considerar que se está trabalhando com a língua em sua realidade. Cabe, portanto, aqui, levantarmos algumas questões a respeito do nosso objeto de estudo: - Em que medida a oralidade dialoga com as práticas pedagógicas de professores de Língua Portuguesa? - E em que sentido o professor de Língua Portuguesa apresenta propostas para desenvolver a oralidade junto aos estudantes? Para estas e outras questões buscamos respostas à medida que investigamos o tratamento dado às considerações sobre a oralidade no contexto de ensino.

A pesquisa como conhecimento de si, como revisitar-se e reconhecer-se, leva-nos a compreender os processos de produção científica atravessados pela vida. Defendemos que o ato de criar uma tese deve ser entendido a partir de um viés valorativo, pois enquanto autor-criador, assumimos uma posição refratada e refratante, visto que o olhar que lançamos na escrita de um tema representa nossa posição axiológica, um recorte; e, a partir dessa posição, reordenamos esteticamente os eventos

da pesquisa e da vida. Assim, quanto à estrutura, esta tese está organizada em quatro capítulos assim distribuídos: Capítulo 1 – Linguagem: Concepções e Usos; Capítulo 2 – Tecendo os Fios da Oralidade, Capítulo 3 – Aporte Metodológico, Capítulo 4 – Oralidade: Dialogismos Teórico-Prático e Considerações Finais.

Nos Capítulos 1 e 2, apresentamos a fundamentação teórica que sustenta este estudo. A mesma é constituída de considerações e discussões em torno dos assuntos inerentes a esta pesquisa, a saber: língua, linguagem e oralidade. Essa abordagem realiza um percurso que contempla os conceitos basilares dos referidos assuntos, a diferenciação e caracterização dos mesmos e sua relação com a sala da aula.

No intuito de aprofundarmos a abordagem teórica, buscou-se um referencial, em especial, com revisões de parte das teorias clássicas de Saussure (1995) (estruturalismo linguístico); Bakhtin (2003, 2006) (dialogismo), Freire e a dialogicidade (1989 e 2004). Sendo assim, tomamos de cada um, quando possível, as contribuições que puderam auxiliar na compreensão do tema em estudo.

Esta pesquisa começa por fazer uma breve retrospectiva dos estudos linguísticos, detendo-se nas concepções de língua e linguagem de base estruturalista, a qual buscava instaurar um novo paradigma epistemológico. O Estruturalismo foi um importante movimento do início do século XX que trouxe grandes descobertas no campo da Linguística. A este respeito, Trask (2004, p.180) afirma que “[...] os linguistas se interessaram muito pelos aspectos meramente estruturais dos próprios sistemas linguísticos, tais como o sistema de sons e o sistema da gramática”. Uma característica central do estruturalismo é que ele focaliza a estrutura interna da língua, e não o modo como a língua se relaciona com o mundo não linguístico. Para o linguista britânico Michael Halliday (1992), o estruturalismo não constitui uma abordagem linguística, mas sim um ponto de vista científico, que abrange todos os campos do conhecimento humano.

O movimento estruturalista seguiu duas vertentes, em função das diferenças, centrado na metodologia de estudo adotada, a saber: o estruturalismo europeu (método dedutivo) e o estruturalismo americano (método indutivo). Tais vertentes, segundo Weedwood (2002) comungavam de vários atributos básicos, a exemplo da noção de língua como sistema único e com características próprias, a qual se relaciona a dificuldade em comparar os sistemas estruturais de línguas distintas. Seguindo o método dedutivo, o estruturalismo europeu tinha como ponto de partida a ‘forma’; privilegiava a visão de língua enquanto sistema anterior a qualquer enunciado produzido por

indivíduos. Caracterizou-se por uma abordagem de estudo da língua que privilegiava a concepção dos traços linguísticos como estruturas e sistemas. O estruturalismo europeu foi dividido em várias correntes: a Escola de Praga, representada por Trubetzkoy (1890-1938) e Jakobson (1896-1982); a Escola de Copenhague, representada por Hjelmslev (1899-1965); e a Escola de Londres, representada por Firth (1890-1960).

O principal representante do estruturalismo europeu foi o linguista suíço Ferdinand de Saussure (1857-1913), autor de *Cours de linguistique générale*¹ (em português: “Curso de Linguística Geral”), ministrado pelo linguista e publicado em 1916, por seus alunos, após a sua morte. Em linhas gerais, esse mestre genebrino compreendia a linguística como parte de uma ciência mais abrangente, um fenômeno social; ou seja, a língua como elemento de comunicação, na medida em que se realizam descrições da língua, e tem como pressuposto teórico a língua como sistema de signos linguísticos.

Na obra de Saussure existem três ideias centrais: a) o objetivo das ciências humanas é estudar os sistemas formais (em que se colocava no primeiro plano o estudo das formas e das relações, excluindo o das substâncias e das qualidades); b) a língua é um sistema preexistente ao uso que dela fazemos (a fala representa relações particulares e históricas); c) a língua é um fenômeno social que se constitui independentemente do sujeito que dela faz uso, ou seja, a percepção consciente do sujeito era eliminada.

A teoria de Saussure aborda quatro dicotomias: a primeira dicotomia consiste na separação entre língua e fala. Para o linguista (1995, p.15) “o fenômeno linguístico apresenta perpetuamente duas faces que se correspondem e das quais uma não vale senão pela outra”, a *langue* (língua) é uma instituição social, enquanto a *parole* (a fala) é um ato individual. Em Saussure, o indivíduo é responsável somente por sua atuação linguística, ou seja, pelo seu discurso/fala². Para Saussure (1995, p.16) “a linguagem tem um lado individual e um lado social, sendo impossível conceber um sem o outro”. Enquanto instituição social, a linguagem é passível de mudanças ao longo do tempo, mas sempre dentro dos limites sociais e temporais. É um instrumento que possibilita aos indivíduos reproduzir aproximadamente os mesmos signos, unidos aos mesmos conceitos.

¹ Traduzido para o português *Curso de Linguística Geral* por Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein, prefaciado no Brasil por Isaac Nicolau Salum. São Paulo: Cultrix/EDUSP, 1971.

² Joaquim Mattoso Câmara Jr., *Princípios de linguística geral*, p. 24, propõe como melhor tradução do termo francês “parole” o termo “discurso” e não “fala”, uma vez que esse termo francês pode significar as duas ideias.

A segunda dicotomia é composta pela sincronia e pela diacronia. Saussure segue uma visão sincrônica; estuda a constituição da língua de maneira estática, em oposição à visão diacrônica, que se constitui em estudar a língua considerando a evolução histórica. O linguista genebrino propõe também o estudo do signo, que, para Saussure, equivale a uma entidade psíquica, composta por duas partes: forma (ou significante) e conteúdo (ou significado), constituindo assim, a terceira dicotomia.

A quarta dicotomia é formada pela relação entre os signos, que pode ser de ordem sintagmática (ou combinatória) e paradigmática (ou associativa). A sintagmática exclui a possibilidade de se pronunciar dois termos ao mesmo tempo, apoia-se na extensão “[...] no domínio do sintagma não há limite categórico entre o fato de língua, testemunho de uso coletivo, e o fato de fala, que depende da liberdade individual” (Saussure, 1995, p.145). Enquanto isso, numa relação paradigmática, os termos como algo em comum se associam na memória. Essas opções de escolha, tanto as de ordem sintagmática quanto as paradigmáticas seriam as responsáveis pelo funcionamento da língua como um sistema de valor.

Entretanto, merece destaque neste estudo a abordagem linguística que valoriza a ação-interação. Nossa atenção estará voltada para a oralidade, um modo particular da relação entre sujeito e linguagem, concebida aqui numa perspectiva enunciativa. Esse tipo de abordagem permite-nos observar a relação sujeito-linguagem no processo de enunciação; isto é, no ato de produção do discurso e não apenas no produto destacado, que é o enunciado.

Esse recorte é fundamental para este estudo porque não nos preocupamos apenas com as posições sócio-historicamente predeterminadas que o sujeito ocupa em determinado espaço social. A esse respeito, dialogamos com Bakhtin (2003, 2006); Freire (1989, 2004); Schneuwly e Dolz (2004); Marcuschi (2001, 2003); Travaglia (1996); Koch (1992) e Geraldi (1984).

Não obstante, apesar da relevância do tema, considera-se que muito ainda há que ser desenvolvido de estudos sistemáticos sobre a Língua Portuguesa no tocante à oralidade.

Segundo Marcuschi (2003), a perspectiva sociointeracionista associada a um estudo etnográfico seria o meio mais sensato de ponderar as relações linguísticas, sua funcionalidade, interação e o conhecimento no trato da fala e da escrita. Como reflexo desses estudos, a ciência linguística, no Brasil, vem dedicando atenção ao estudo da fala.

Nesse contexto, encaminhamos a discussão a partir de uma perspectiva linguístico-discursiva, com base no pensamento de Saussure, Bakhtin e Freire. Acreditamos que mais importante do que procurar os pontos que divergem as diferentes concepções é procurar os pontos para os quais convergem; fazer estes autores dialogarem é nossa proposta.

No Capítulo 3, explicitamos e justificamos as nossas escolhas metodológicas, suas vantagens e fragilidades, bem como apresentamos os passos seguidos na análise dos dados e na apresentação dos resultados. Para alcançar nossos objetivos de pesquisa, optamos pela abordagem qualitativa, pois esta permite revelar teias relacionais e processos sociais pouco conhecidos referentes a grupos particulares, sendo uma abordagem que se conforma melhor a investigação de grupos e segmentos delimitados e focalizados, considerando as histórias sociais sob a ótica dos atores, o que permite a elucidação de processos sociais ainda pouco conhecidos. A abordagem qualitativa se responsabiliza por questões muito particulares e tem como preocupação um nível da realidade que não pode ser quantificado (Minayo, 2008).

Vale salientar, no entanto, que qualitativo é um termo genérico que envolve uma multiplicidade de métodos de pesquisa e de suportes filosóficos, de acordo com os quais os pesquisadores devem apreender os fenômenos em seus cenários naturais, buscando compreendê-los em termos de sentidos compartilhados pelas pessoas (Medeiros & Cols., 2007). Especificamente, os estudos qualitativos perpassados pelo olhar sócio-histórico carregam outras nuances, pois procurando entender os sujeitos envolvidos e seus contextos, considera os vários componentes da situação em suas interações sociais via linguagem e constituições recíprocas.

A partir do enfoque sócio-histórico, a pesquisa qualitativa ganha características próprias, pois tendo como fundamento o Materialismo histórico-dialético permite-se o movimento da aparência para a essência, do singular para o universal para alcançar o particular, levando em consideração a superação da dicotomia sujeito-objeto em busca da transformação da sociedade. As leituras de Bakhtin (2006), Amorim (2002) e Freitas (2002, 2003, 2007) nos possibilitaram uma aproximação ao tema.

Como destacado, esta pesquisa recorreu à metodologia qualitativa de investigação por nos interessar descrever processo e os resultados obtidos, sempre numa atitude explicativa e exploratória. Os objetivos nos orientaram para uma pesquisa descritiva e de natureza exploratória, na qual utilizamos como estratégia o Estudo de

Caso múltiplo. Tivemos como sujeitos deste estudo cinco professores da disciplina Língua Portuguesa que atuam na Rede Pública de Ensino, na cidade de João Pessoa – Paraíba, Brasil. Professores de Língua Portuguesa constituem os sujeitos desta pesquisa à medida que interagem, em todas as dimensões desta relação, de forma direta ou indireta.

Tendo em vista o nosso objetivo geral: verificar como o professor de Língua Portuguesa fomenta a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem, recorreremos ao método de estudo de caso, que, de acordo com Bell (2010, p.23), é “especialmente indicado para investigadores isolados, dado que proporciona uma oportunidade para estudar, de uma forma mais ou menos aprofundada, um determinado aspecto de um problema em pouco tempo”. Na visão da autora, tal como em qualquer outra investigação, os dados são recolhidos sistematicamente, a relação entre as variáveis e o estudo é planeado metodicamente, podendo-se fazer uso de uma multiplicidade de instrumentos metodológicos.

Neste contexto, optamos por uma metodologia qualitativa, recorrendo à entrevista semiestruturada porque, ao mesmo tempo em que valoriza a presença do pesquisador, segundo Triviños (1987), proporciona todas as perspectivas possíveis para que o pesquisado alcance a liberdade e a espontaneidade necessária, enriquecendo a investigação.

Nesse âmbito, esta investigação, colabora com o avanço dos estudos gerais sobre a oralidade e, por outro, mais detalhadamente, apresenta como se desenvolve essa oralidade no contexto da sala de aula, por meio do plano de ensino anual, diários de classe e de entrevista com professores de Língua Portuguesa da Rede Pública Municipal da cidade de João Pessoa, Paraíba, Brasil. A partir desses postulados, construímos um aparato teórico-metodológico que nos possibilitou evidenciar em que medida a oralidade vem se consolidando como objeto de ensino aprendizagem.

O Capítulo 4 apresenta os resultados encontrados, ou seja, apresenta a descrição pormenorizada das análises dos resultados das entrevistas feitas com os professores, das análises dos seus respectivos planos de ensino anual e dos seus diários de classe. Por fim, apresentamos as considerações finais, com os principais pontos por nós encontrados na área da linguagem, confrontando-os sempre que possível, com estudos feitos sobre a oralidade na sala de aula.

Referências

- Amorim, M. Abordagem sócio-histórica na pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 7-17, 2002.
- Amorim, M. *O pesquisador e seu Outro: Bakhtin nas Ciências Humanas*. São Paulo: Musa, 2004.
- Bakhtin, M. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- Bakhtin, M. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Hucitec, 2006.
- Castro, L. R., & Besset, V. L. *Pesquisa Intervenção na infância e juventude*. Rio de Janeiro: Faperj/NAU, 2008.
- Freire, P. *Pedagogia como prática da liberdade*. São Paulo: Paz e Terra, 1989.
- Freire, P. *Pedagogia da autonomia: Saberes necessários à prática educativa*. 31. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2004.
- Freitas, M. T. Discutindo sentidos da palavra intervenção na pesquisa de abordagem histórico-cultural. In M. A. Freitas, & B. S. Ramos, *Fazer pesquisa na abordagem histórico-cultural: metodologias em construção*. Rio de Janeiro: Editora UFRJ, 2010.
- Freitas, M. T. Uma teoria social do desenvolvimento e da aprendizagem. *Revista Presença Pedagógica*, 13, 73,16-27, 2007.
- Freitas, M. T. A perspectiva sócio-histórica: uma visão humana da construção do conhecimento. In M. T. Freitas, E. Jobim e Sousa, S., & S. *Ciências Humanas e Pesquisa: Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez Editora., 2003.
- Freitas, M. T. A abordagem sócio-histórica como orientadora da pesquisa qualitativa. *Cadernos de Pesquisa*, 116, 20-39, 2002.

- Gama, T. D. *Oralidade: confronto entre os PCN e a concepção dos professores da escola pública – um estudo de caso*. Dissertação (Mestrado em Ciências da Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT / Lisboa, 2010.
- Gama, T. D. & Carneiro, J. R. *Oralidade na sala de aula: uma questão em discussão*. Monografia. (Especialização em Língua, Linguagem e Ensino). Faculdades Integradas de Patos. João Pessoa, 2005.
- Gama, T. D. *Oralidade na sala de aula: concepções e registros de práticas de um grupo de professores de Língua Portuguesa*. Tese (Doutorado em Educação). Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias – ULHT / Lisboa, 2015.
- Geraldi, J. W. *O texto na sala de aula*. Cascavel: Assoeste, 1984.
- Halliday, M. A. *Língua falada e escrita*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- Havelock, A. (1995). *Equação oralidade – cultura: uma fórmula para a mente moderna*. In D. R. Olson, & N. Torrance, *Cultura escrita e oralidade*. São Paulo: Ática, 1995.
- Jobim e Souza, S. *Dialogismo e alteridade na utilização da imagem técnica em pesquisa acadêmica: questões éticas e metodológicas*. In M. T. Freitas; S. Jobim e Souza & S. Kramer (Orgs). *Ciências Humanas e Pesquisa. Leituras de Mikhail Bakhtin*. São Paulo: Cortez, 2007.
- Koch, I. G. *A Inter-Ação pela Linguagem*. São Paulo: Contexto, 1992.
- Kramer, S., & Leite, M. I. *Infância: fios e desafios da pesquisa*. Campinas: Papyrus, 2007.
- Marcuschi, L. *Compreensão de texto: algumas reflexões*. In A. P. Dionisio, & M. (. Bezerra, *O livro didático de Português: múltiplos olhares* (pp. 46-59). Rio de Janeiro: Lucerna, 2001.

Marcuschi, L. A. *Da fala a escrita: Atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.

Medeiros, J. G., Vettorazzi, A., Kliemann, A., Kurban, L., & Matheus, M. S.

Emergência conjunta dos comportamentos de ler e escrever palavras e identificar números após o ensino em separado destes repertórios. *Psicologia, Ciência e Profissão*, 27(1), 4-21, 2007.

Minayo, M. C. *Pesquisa social*. Rio de Janeiro: Fiocruz, 2008.

Miranda, L. L. Contribuições de Mikhail Bakhtin para a pesquisa-intervenção nas TVs comunitárias. In: Lucia Rabello de Castro; Vera Lopes Besset. (Org.). *Pesquisa-Intervenção na Infância e Juventude*. Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008.

Portugal, F. T. A pesquisa-intervenção e o diálogo com os atores sociais. In L. R. Castro, & V. L. BESSET, *Pesquisa-Intervenção na Infância e Juventude* (pp. 178-204). Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008.

Rojo, R., & Cordeiro, G. S. Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In B. Schneuwly, & J. Dolz, *Gêneros orais e escritos na escola* (pp. 7-18). Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004.

Saussure, F. *Curso de linguística geral*. São Paulo: Cultrix, 1995.

Schneuwly, B., & Dolz, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004.

Sato, L. Pesquisar e intervir: encontrando o caminho do meio. In L. R. Castro, & V. L. Besset, *Pesquisa-intervenção na infância e juventude* (pp. 171-178). Rio de Janeiro: Nau/Faperj, 2008.

Stubbs, M. A matter of prolonged fieldwork: Notes towards a modal grammar of English. *Applied Linguistics*, 1-25, 1986.

Trask, R. L. *Dicionário de Linguagem e Linguística*. São Paulo: Contexto, 2004.

Travaglia, L. C. *Gramática e Interação: uma proposta para o ensino de gramática*. São Paulo: Cortez, 1996.

Triviños, A. N. S. *Introdução à pesquisa em Ciências Sociais: a pesquisa qualitativa em educação*. São Paulo: Atlas, 1987.

Vasconcelos, T. C. *Jovens e Linguagem: um texto no contexto do ProJovem*

Trabalhador de Patos – Paraíba. *Tese (Doutorado em Educação)*. Universidade do Estado do Rio de Janeiro. Centro de Educação e Humanidades. Faculdade de Educação, 2012.

Weedwood, B. *História Concisa da Linguística*. São Paulo: Parábola, 2002.

