UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES
PROGRAMA DE PÓS GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

A FERRAMENTA VIRTUAL *VOCAROO* COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ORAL

JOÃO PESSOA/PB
DEZEMBRO/2022

WUILIANS JONYS TAVARES GABI

A FERRAMENTA VIRTUAL *VOCAROO* COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ORAL

Dissertação submetida ao Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino da Universidade Federal da Paraíba (UFPB), como requisito para obtenção do grau de Mestre em Linguística e Ensino.

Área de concentração: Linguística e Ensino.

Linha de Pesquisa: Tecnologias contemporâneas e ensino.

Orientador: Prof. Dr. Denilson Pereira de Matos.

JOÃO PESSOA/PB

DEZEMBRO/2022

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA

CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES

PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO

A Comissão Examinadora, abaixo assinada, aprova o Exame de Qualificação

A FERRAMENTA VIRTUAL *VOCAROO* COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ORAL

Elaborado por

WUILIANS JONYS TAVARES GABI

como requisito para obtenção do grau de

Mestre em Linguística e Ensino

COMISSÃO EXAMINADORA

PROF. DR. DENILSON PEREIRA DE MATOS - UFPB

MEMBRO DA BANCA 1 (Presidente)

PROFA. DRA. FÁBIA SOUSA DE SENA – SEDEC/JOÃO PESSOA

MEMBRO DA BANCA 2 (EXTERNO)

PROF. DR. JORGEVALDO DE SOUZA SILVA - UFPB

MEMBRO DA BANCA 3 (INTERNO)

PROF. DR. TIAGO AGUIAR- UFPB

MEMBRO DA BANCA 4 (SUPLENTE)

João Pessoa/PB, 14 de dezembro de 2022.

Catalogação na publicação
Seção de Catalogação e Classificação

G113f Gabi, Wuilians Jonys Tavares.
A ferramenta virtual vocaroo como recurso pedagógico no ensino de língua portuguesa na modalidade oral / Wuilians Jonys Tavares Gabi. - João Pessoa, 2022.
76 f. : il.

Orientação: Denilson Pereira de Matos.
Dissertação (Mestrado) - UFPB/CCHLA.

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Letramento digital. 3. Oralidade - Linguística. 4. Oralidade - Documentos oficiais. I. Matos, Denilson Pereira de. II. Título.

UFPB/BC CDU 801(043)

Elaborado por MAGNOLIA FELIX DE ARAUJO - CRB-15/883

UNIVERSIDADE FEDERAL DA PARAÍBA – UFPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS, LETRAS E ARTES – CCHLA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM LINGUÍSTICA E ENSINO - PGLE

ATA DE EXAME DE DEFESA

WUILIANS JONYS TAVARES GABI

Aos quatorze dias do mês de dezembro de dois mil e vinte dois (14/12/2022), às 16h30, realizou-se o exame de defesa do(a) mestrando(a) **WUILIANS JONYS TAVARES GABI**, do Mestrado Profissional em Linguística e Ensino (PGLE/UFPB), que apresentou o trabalho intitulado "*A FERRAMENTA VIRTUAL VOCAROO COMO RECURSO PEDAGÓGICO NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA NA MODALIDADE ORAL*". A Banca Examinadora, constituída pelo(a) Prof(a). Dr(a). Denilson Pereira De Matos (PGLE/UFPB) – orientador(a), pelo(a) Prof(a). Dr(a). Jorgevaldo De Souza Silva (PGLE/UFPB) e pelo(a) Prof(a). Dr(a). Fábia Sousa de Sena Costa (PMJP), apresentou o seguinte parecer:
Aprovado (X)

Reprovado ( )

Observações sobre o exame:

O trabalho e apresentação foram muito elogiados. **Aprovado com louvor** pela banca de avaliação.

João Pessoa, 14 de dezembro de 2022.

Prof(a). Dr(a). Denilson Pereira De Matos
(Presidente da Banca Examinadora)

Prof(a). Dr(a). Jorgevaldo De Souza Silva
(Examinador)

Fábia Sousa de Sena Costa
Profa. Dra. Fábia Sousa de Sena Costa
(Examinadora)

Emitido em 21/12/2022

ATA Nº 212/2022 - CCHLA - DLPL (11.00.53.05)
(Nº do Documento: 212)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 21/12/2022 21:36)
JORGEVALDO DE SOUZA SILVA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
2379917

(Assinado digitalmente em 21/12/2022 20:18)
DENILSON PEREIRA DE MATOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
1736309

Para verificar a autenticidade deste documento entre em https://sipac.ufpb.br/documentos/ informando seu número: **212**, ano: **2022**, documento (espécie): **ATA**, data de emissão: **21/12/2022** e o código de verificação: **2df8242500**

AGRADECIMENTOS

A Deus, primeiramente, por me permitir desfrutar da saúde e da capacidade física e mental para concluir mais essa etapa da minha vida.

À minha mãe, Vania Tavares Bezerra, pelo empenho e força, como mãe solteira para criar seus filhos. Deu certo, mãe!

À Universidade Federal da Paraíba e ao corpo docente do Programa de Pós-Graduação em Linguística e Ensino, por abrir as portas para novas mentes pensantes.

Ao Grupo de Pesquisa Ferramentas não Exclusivas à Aprendizagem – FVNexA, pelo compartilhamento de experiências, que foi de fundamental importância nessa minha caminhada acadêmica.

Ao meu orientador, Dr. Denilson P. de Matos, pela orientação desse trabalho, pelo incentivo e pelas oportunidades durante todo esse percurso.

Aos queridos amigos da Linha 3 – Tecnologias Contemporâneas e Ensino, pela parceria, pelo apoio e por estarem sempre dispostos a ajudar um ao outro.

RESUMO

A presente pesquisa teve por objetivo apresentar a ferramenta *vocaroo* como suporte pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade oral, na esfera do ensino básico. Primeiramente, abordamos a manifestação da oralidade no campo da linguística e segundo os documentos oficiais, com base em Carvalho e Ferrarezi Júnior (2017), Marcuschi (2001), Marcuschi (2010), Heine (2012), Flannery (2015), Lessa e Rodrigues (2010), Schneuwly (2004), PCN (1997) e BNCC (2017). Em seguida, refletimos também sobre o Letramento Digital com base em Street (2004), Rojo e Moura (2019), Soares (2002) e Kleiman (1995) e sobre o papel da escola nesse contexto segundo Moran (2013) e Coscarelli (2016). Trazemos as Ferramentas Virtuais não Exclusivas à Aprendizagem – FVNexA (MATOS, 2020). Nesse sentido, a ferramenta virtual *vocaroo* é observada, dentro das suas possibilidades, enquanto ItemNet (MATOS, 2020) suscetível à intervenção do agente (docente). Quanto à metodologia, a pesquisa envolveu o desenvolvimento e a aplicação de uma sequência didática com base no modelo de Dolz, Noverraz e Schneully (2004) com o uso da ferramenta *vocaroo* destinada ao ensino de Língua Portuguesa para alunos do 7° ano de uma escola pública. Os resultados mostram que a ferramenta *vocaroo* é um excelente suporte para o ensino do conteúdo linguístico “pontuação”, além de proporcionar o letramento digital dos alunos. Também concluímos que a ferramenta *vocaroo* foi capaz de transformar-se em uma FVNexA, através da atuação do agente docente.

PALAVRAS-CHAVE: Gêneros orais; Letramento digital; FVNexA; TDIC; Vocaroo.

ABSTRACT

The present research aimed to present the virtual tool vocaroo as a pedagogical support for the teaching of Portuguese Language in oral modality, in the elementary school. First, we address the manifestation of orality in the field of linguistics and according to official documents, based on Carvalho and Ferrarezi Junior (2017), Marcuschi (2001), Marcuschi (2010), Heine (2012), Flannery (2015), Lessa and Rodrigues (2010), Schneuwly (2004), PCN (1997) and BNCC (2017). Then, we also reflect on Digital Literacy based on Street (2004), Rojo and Moura (2019), Soares (2002) and Kleiman (1995) and on the role of the school in this context according to Moran (2013) and Coscarelli (2016). We bring the Virtual Tools not Exclusive to Learning - FVNexA (MATOS, 2020). In this sense, the virtual tool vocaroo is observed, within its possibilities, as ItemNet (MATOS, 2020) susceptible to the intervention of the agent (teacher). As for the methodology, the research involved the development and application of a didactic sequence based on Dolz Noverraz e Schneully 's (2004) model using the vocaroo tool for teaching Portuguese to 7th grade students in a public school. The results show that the vocaroo tool is an excellent support for teaching the linguistic content "punctuation", besides providing the students' digital literacy. We also concluded that the vocaroo tool was able to transform itself into a FVNexA, through the performance of the teaching agent.

KEY WORDS: Oral genres; Digital literacy; FVNexA; TDIC; Vocaroo.

SUMÁRIO

Sumário

INTRODUÇÃO 10
A MANIFESTAÇÃO DA ORALIDADE NA LINGUÍSTICA E NOS DOCUMENTOS OFICIAIS 18
Oralidade enquanto fenômeno observável por meio de uma língua observável 24
O ensino da oralidade e os documentos oficiais 30
Oralidade: algumas reflexões 34
LETRAMENTO DIGITAL 37
O papel da escola nesse contexto 40
Ferramentas Virtuais não exclusivas a Aprendizagem 43
O Vocaroo 47
METODOLOGIA 54
Escolha da pontuação como conteúdo de Língua Portuguesa 56
O Trajeto da sequência didática 57
APLICAÇÃO E ANÁLISE 63
CONSIDERAÇÕES FINAIS 71
Referências: 73

INTRODUÇÃO

A oralidade é um recurso linguístico muito importante para a comunicação e interação humana. No entanto, nem sempre essa importância foi evidenciada ou, pelo menos, abordada com seriedade em meio às diversas situações do nosso cotidiano.

Falar sobre oralidade é falar sobre um período de tempo espaçoso, pois a prática linguística vocalizada está presente desde o nosso nascimento. Ainda arrisco dizer que mesmo antes de nascermos, já interagimos com a oralidade. De acordo com a Sociedade Brasileira de Pediatria (2017), a criança já consegue se relacionar com pessoas ao seu redor, através dos sons, principalmente os familiares, mesmo no útero da mãe:

> a audição inicia-se por volta do 5º mês de gestação, portanto, ao nascimento, a criança já está familiarizada com os ruídos do organismo materno e com as vozes de seus familiares. Deve-se perguntar se o bebê se assusta, chora ou acorda com sons intensos e repentinos, se é capaz de reconhecer e se acalmar com a voz materna e se procura a origem dos sons (PEDIATRIA, 2017, p.60).

Essa relação afetiva da língua oral com os laços sentimentais humanos evidencia o quanto a oralidade está presente na nossa vida, mesmo antes do nosso nascimento.

Utilizamos a nossa voz para, dentre as muitas tarefas em que ela se ocupa, interagir uns com os outros. Conversar com amigos num encontro casual, trocar experiências profissionais em um intervalo do trabalho, dar uma aula síncrona virtual ou presencial, cantar uma música, enfim, utilizamos a voz para nos conectar e inter-relacionar-se com o mundo a nossa volta. Cada atividade dessa exige mais ou menos do aparelho vocálico para ser executada. Elas obedecem a um padrão linguístico compartilhado por todos os falantes. Falar ao telefone vai exigir menos esforço do que cantar numa serenata. Obedecemos essas exigências sem nos darmos conta, é quase como um automático. Nos dias atuais, a tecnologia digital passa a fazer parte desse cenário.

Quando observamos o relacionamento da tecnologia com a nossa voz, avançamos um pouco mais na relevância desse instrumento na nossa vida. Atualmente, muitos aparelhos tecnológicos possuem como principal função o

chamado “comando por voz”, no qual as funcionalidades do aparelho são controladas por voz humana. Gigantes da tecnologia, como a Amazon, o Google e a Apple possuem esses sistemas integrados aos principais aparelhos. As chamadas “assistentes pessoais” são desenvolvidas para interagir e obedecer aos comandos através da voz. É a era das casas inteligentes. Também citamos aqui, os sistemas de atendimento ao consumidor presente nas grandes empresas, como a “assistente por voz”, onde o atendimento ao cliente é feito por um robô, que atende, questiona, analisa o problema, propõe uma solução e, quando não consegue resolver, direciona ao atendente humano. Notamos a relevância da oralidade nessas ações, porque é pela voz que a interação com a tecnologia acontece. Palavras ditas erroneamente ou uma frase vocalizada sem coesão podem prejudicar os procedimentos de atendimento nessas ocasiões.

Nesse contexto, a ferramenta virtual vocaroo é apresentada como um dispositivo capaz de gravar e armazenar a voz humana na rede mundial de computadores. Ele é utilizado para diversos fins, seja para gravar um recado, criar um áudio no formato podcast, gravar um discurso oral, entre outro. No ambiente escolar, de acordo com Costa e Matos (2017), pode ser utilizado para:

a) Gravar avisos sobre aulas futuras
b) Solicitar respostas orais
c) Tirar dúvidas
d) Estimular a leitura por meio de textos oralizados e gravados
e) Promover a criticidade tendo a fala como veículo essencial
f) Desenvolver práticas orais que possam melhorar a desenvoltura do aluno perante a fala
g) Identificar características do texto oral

Esse número de possibilidades torna a ferramenta vocaroo um elemento versátil na condução do ensino aliado à tecnologia. O texto em sala de aula pode se apresentar de diversas maneiras para os alunos, algumas delas impulsionadas pela tecnologia. Para Coscarelli, por exemplo, “ a expansão das tecnologias da informação e comunicação vem transformando a vida em sociedade e alterando nossa relação com o texto” (COSCARELLI, 2016, p.23). Perceba que, a maneira com a qual mandamos mensagens de texto via aplicativo é totalmente diferente de quando

mandávamos cartas num passado não tão distante. Esse é o resultado da nossa transformação.

Nessa conjuntura, um professor que queira utilizar dessa ferramenta virtual para inseri-la no seu planejamento, pode encontrar dificuldades sobre seu uso e seus desdobramentos dentro da sala de aula. Assim, essa pesquisa buscou responder ao seguinte problema de pesquisa: como apresentar a ferramenta *vocaroo* como suporte pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade oral? Esperamos, portanto, que o leitor encontre informações pertinentes sobre como conduzir essa ferramenta nas suas aulas.

Para introduzir a oralidade na sua metodologia, é preciso entender seu aspecto histórico. De acordo com Castilho, os estudos sobre a oralidade tiveram dois períodos distintos. O que diferencia um período do outro é a relação com o uso do recurso de gravar a voz. Como sabemos, a gravação da voz é a base para utilização do recurso digital proposto por esta pesquisa. Ainda de acordo com Castilho, no primeiro período, que antecede a utilização dos gravadores de voz,

> a observação da língua falada se fundamentava em segmentos conversacionais recolhidos de memória e depois registrados no papel, ou na observação de como os escritores documentavam em seus textos a língua falada (CASTILHO, 2014, p.212).

Já o segundo período “é marcado pelo uso do gravador magnetofônico, pela organização de corpora de língua falada, pelo debate sobre as formas de sua transcrição e, finalmente, pelas análises dos materiais levantados (CASTILHO, 2014, p.213). Observamos que um recurso tecnológico que possibilita o registro da voz humana foi capaz de direcionar as pesquisas científicas que abordam a oralidade. O recurso de gravação de voz possibilitou a ciência organizar a língua falada em seu estado puro para ser utilizada em pesquisas científicas. No entanto, nem sempre isso foi possível. A língua oral, há algum tempo, foi um importante e, às vezes, único instrumento de comunicação de algumas sociedades que não dominavam a escrita.

Trazer essa questão oral para a escola, exige um desafio que, obrigatoriamente, deve passar pelos documentos oficiais. A oralidade já está presente nos documentos oficiais que regem o sistema educacional do Brasil. A consolidação dessa afirmação pode ser observada, por exemplo, na Base Nacional Comum Curricular - BNCC, que traz a preocupação do ensino da oralidade como forma de

contribuir com o desenvolvimento social do aluno e sua relação com a sociedade. Essa relevância da oralidade é explicitada tanto nas competências gerais da BNCC, bem como nas competências inerentes ao campo da linguagem. Outro documento oficial que traz essa relevância da oralidade, são os Parâmetros Curriculares Nacionais para o ensino de Língua Portuguesa, que já direcionam o desenvolvimento da língua oral como primordial para as relações sociais. De acordo com os PCN,

> "O domínio da língua, oral e escrita, é fundamental para a participação social efetiva, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento". (BRASIL, 1997, p. 15).

Os PCN trazem a oralidade como parte importante de um sistema de comunicação que faz parte de uma língua, o qual possibilita essa troca de conhecimentos e o desenvolvimento do pensamento crítico dos falantes. Além disso, as atividades de reflexão sobre a língua não é exclusividade de tarefas que utilizam a escritas, com estamos acostumados a ver em exercícios de reflexão de interpretação de textos. A análise reflexiva de textos também cabe na oralidade. Os próprios PCN já abordam essa questão, quando falam que

> "os conteúdos de Língua Portuguesa no ensino fundamental devam ser selecionados em função do desenvolvimento dessas habilidades e organizados em torno de dois eixos básicos: o uso da língua oral e escrita e a análise e reflexão sobre a língua" (BRASIL, 1997, p. 35).

Ademais, os PCN citam como essas estruturas orais devem ser trabalhadas na escola ao dizer que devem ser desenvolvidas atividades significativas de "seminários, dramatização de textos teatrais, simulação de programas de rádio e televisão, de discursos políticos e de outros usos públicos da língua oral" (BRASIL, 1997, p. 40). Este trabalho está em conformidade com o que prevê os PCN ao aproximar a tecnologia da educação.

Além dos PCN, a BNCC explora, nos seus objetivos de desenvolvimento e aprendizagem da Língua Portuguesa nas series dos anos finais do ensino fundamental, o eixo oralidade. Essa articulação com a oralidade é explorada em todos os campos do conhecimento previstos no documento, conforme assegura a BNCC em suas linhas: "as abordagens linguística, metalinguística e reflexiva ocorrem sempre a favor da prática de linguagem que está em evidência nos eixos de leitura, escrita ou oralidade" (BRASIL, 2017, p.139).

Por outro lado, a realidade nas escolas parece estar distante daquilo que os documentos oficiais abordam. Falar sobre a oralidade na escola não é muito comum. São poucos os professores que desenvolvem ações escolares que tenham como foco o trabalho com a aprendizagem e o desenvolvimento da oralidade dos alunos. As atividades que envolvem o trabalho com a voz, costumam ficar esquecidas dentro do planejamento do professor. Não só do professor, mas essa desvalorização da oralidade costuma fazer parte do planejamento escolar. De acordo com Magalhães e Lacerda (2019), que desenvolveram um estudo sobre as concepções de ensino da oralidade docente, dentro do projeto “Oralidade, gêneros textuais e ensino” da Universidade Federal de Juiz de Fora, 35,7% dos professores declaram falta de conhecimento e de formação para trabalhar a oralidade na sala de aula. Outros 25% atribuem ao currículo escolar a falta de tempo para abordar a oralidade nas aulas. Esses dados são expressivos, quando consideramos a relevância da oralidade no processo comunicativo.

O compromisso com o ensino da oralidade não deve ser exclusividade do professor de língua portuguesa, mas deve fazer parte do planejamento da própria escola. Os dirigentes da educação precisam reconhecer a necessidade do ensino da oralidade dentro dos espaços educacionais. As habilidades para as turmas de 6° ao 9° anos na Base Nacional Comum Curricular – BNCC, anos preveem: “Analisar, em gêneros orais que envolvam argumentação, os efeitos de sentido de elementos típicos da modalidade falada, como a pausa, a entonação, o ritmo, a gestualidade e expressão facial, as hesitações etc.” (BRASIL, 2017, p.145). Trazer a oralidade para a escola não é simplesmente fazer uma atividade de telefone sem fio e ficar por isso mesmo. Um trabalho responsável com a oralidade demanda planejamento e continuidade, com o objetivo de preparar o aluno para atuar e se posicionar adequadamente nas mais variadas situações comunicativas na sociedade.

Assim, a relevância dessa pesquisa está ancorada numa perspectiva social do uso de dispositivos digitais na sala de aula, possibilitando ampliar as oportunidades e contornando o que é considerado um problema para muitos professores: o uso do dispositivo celular na escola. Além disso, a pesquisa possibilita ao professor um incremento ou um ponto de partida para que ele possa começar a inserir esses dispositivos e despertar o interesse dos alunos através da imersão nesse mundo tecnológico, que faz parte da realidade deles.

Ademais, a pesquisa também se apresenta num momento oportuno, em razão do quadro de saúde pública enfrentado recentemente por pela população mundial: a pandemia da COVID-19. Nosso trabalho considera esse período e se propôs a entrega uma sequência didática capaz de mitigar esses problemas, e pode ser consultada a qualquer tempo por outros docentes.

A oralidade, parte integrante dessa pesquisa, se faz presente em razão do decremento e até mesmo a ausência de elementos que sugerem a adoção da oralidade como pauta no planejamento das escolas e, consequentemente, na exiguidade da ação didática voltada ao ensino da modalidade oral. Esse ambiente de privação do ensino oral, pode trazer consequências significativas no desenvolvimento cognitivo de crianças e jovens, que precisam se utilizar do instrumento vocal para interagir e participar efetivamente das diversas ações sociais que se utilizam da voz, entre elas o uso de diversas ferramentas virtuais. É assim que as crianças aprendem a falar: ouvindo[1].

A adoção da ferramenta *vocaroo* neste estudo se dá em razão das suas características digitais. A primeira delas é em relação à gratuidade do seu uso, pois não é necessário pagar nenhuma taxa de instalação, nem créditos ou outras taxas de cobrança. Por falar em acessibilidade, utilizar o *vocaroo* é uma tarefa simples e não carece da instalação de nenhum programa ou aplicativo para seu manuseio. Ele possui botões intuitivos. Qualquer pessoa capaz de dar play em um vídeo da internet ou em uma música no reprodutor de streaming não terá dificuldades em utilizar a ferramenta proposta. O acesso se dá pelo navegador de internet do aparelho disponível no momento, seja ele um celular, um computador, um tablet, etc. Nesse sentido, é possível ampliar o número de participantes da pesquisa.

Esse estudo foi conduzido dentro de uma escola de ensino fundamental da zona rural do município de Pitimbu/PB, e envolveu a participação de 38 alunos do sétimo ano, sendo 19 alunos do sexo masculino e 19 alunos do sexo feminino, com idades entre 12 e 16 anos e tivemos como objetivo geral apresentar a ferramenta

[1] “Os trabalhos de inspiração vygotskiana entendem a aquisição da linguagem como um processo pelo qual a criança se firma como sujeito da linguagem (e não como aprendiz passivo) e pelo qual constrói ao mesmo tempo seu conhecimento do mundo, passando pelo outro” (MUSSALIM, 2004, p.214).

vocaroo como suporte pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa na modalidade oral.

No que diz respeito aos objetivos específicos, buscamos:

- Apresentar uma sequência didática para o ensino de conteúdo linguístico de Língua Portuguesa para o ensino fundamental com o uso da ferramenta virtual *vocaroo*.

-Promover o letramento digital dos alunos com o uso da ferramenta virtual Vocaroo.

-Identificar as vantagens e desvantagens no uso da ferramenta virtual *vocaroo* no ensino de Língua Portuguesa.

Essa pesquisa é composta por quatro capítulos, além dos elementos introdutórios e conclusivos, organizados de forma que leve o leitor a refletir sobre o tema proposto.

No primeiro capítulo, trazemos a oralidade sob um olhar discursivo com base em fundamentos teóricos. Primeiramente, apresentamos o destaque da língua dada por Saussure (2016). Depois, falamos sobre o caráter composicional da oralidade nas nossas vidas, como ela é inerente ao ser humano e como ela retrata uma identidade, de acordo com as premissas de Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), Marcuschi (2010), Santos (2009), Antunes (2003). Ainda no campo histórico, trazemos os exemplos de sociedades ágrafas e discutimos sobre a morte de algumas línguas, seguindo os princípios de Luciano (2006). Seguindo, trazemos a questão da interação do falante na modalidade oral, segundo Leal e Gois (2012). Logo após, abordamos os documentos oficiais, como os PCN (1997) e BNCC (2017), ao tratar sobre a oralidade numa perspectiva mais educacional e discutir o espaço dado à oralidade na sala de aula em contraste com a importância que o tema tem. Por fim, dissertamos sobre a oralidade dentro de um escopo linguístico, como fenômeno observável dentro de uma língua observável através das ideias de Flannery (2015), Heine (2012) e Lessa e Rodrigues (2020).

No segundo capítulo, falamos sobre as tecnologias digitais e o letramento digital, levando em consideração as discussões de Soares, Rojo e Moura, com as

contribuições de Moran. Também tratamos da incorporação das tecnologias nos ambientes educacionais, discutidos por Coscarelli. Trouxemos, ainda, um breve histórico da educação à distância no Brasil que define um pouco sobre essa relação tecnologia/educação. Abordamos as ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem, as FVNexA, propostas por Matos e, por fim, apresentamos em detalhe a ferramenta objeto desta pesquisa: o *vocaroo*.

No terceiro capítulo, explanamos os aspectos metodológicos referente à pesquisa, bem como a sequência didática proposta e suas etapas constituintes, com base nos modelos de Schneuwly e Dolz (2004). Também trouxemos para este capítulo a conjuntura entre o conteúdo linguístico escolhido na pesquisa e a ferramenta virtual *vocaroo*.

No quarto capítulo, detalhamos como se deu a aplicação das etapas planejadas no capítulo anterior, inferimos os resultados e observamos, ainda, as decorrências favoráveis e não favoráveis diante do que foi proposto. Finalizamos este capítulo com algumas considerações finais. Passamos, então, a discutir a oralidade em suas manifestações linguísticas e nos documentos oficiais, no capítulo a seguir.

A MANIFESTAÇÃO DA ORALIDADE NA LINGUÍSTICA E NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

A língua é o ápice do desenvolvimento da comunicação humana. É a ponta de um iceberg: está à vista. No entanto, há muitos processos que trabalham em conjunto antes mesmo de chegar ao “ato” da comunicação em si. Por trás da língua falada ou escrita, outros conjuntos trabalharam para que esse ato possa acontecer, a exemplo do aparelho fonador do ser humano, do complexo processamento cognitivo da linguagem, do contexto dentro dos atos comunicativos, do dimensionamento do léxico, da capacidade de organização dos pensamentos e, por fim, do desempenho do falar ou escrever.

Essa posição de destaque da língua é apontada por Saussure, ao afirmar que a língua “é um todo por si e um princípio de classificação. Desde que lhe demos o primeiro lugar entre os fatos da linguagem, introduzimos uma ordem natural num conjunto que não se presta a nenhuma outra classificação” (SAUSSURE, 1916, p. 17).

As palavras de Saussure sugerem um comportamento humano de utilizar da língua para diversas atividades no dia a dia, ocupando um papel de destaque dentro da comunicação. Nesse sentido, Carvalho e Ferrarezi Júnior destacam o caráter composicional da oralidade, que faz parte de um todo de uma língua, nas nossas vidas, ao afirmar que “a oralidade é parte orgânica de nós, ela nos compõe como somos. Sua falta é como a falta de outra parte qualquer, com todas as consequências que uma falta dessas pode trazer para a vida cotidiana” (CARVALHO E FERRAREZI JÚNIOR, 2018, p.17).

Nessa mesma linha, Marcuschi nos mostra que a oralidade é abrangente e intrinsecamente ligada ao ser humano, carregada de valores sociais, históricos e culturais. Ela possui caráter singular, e jamais terá uma tecnologia que a substitua. Segundo o autor:

> A oralidade enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia. Ela será sempre a porta de nossa iniciação à racionalidade e fator de identidade social, regional, grupal dos indivíduos (MARCUSCHI, 2010, p.36).

Conforme observamos afirmações de Marcuschi (2010), além de exaltar o valor da oralidade humana, o autor ratifica a presença do aspecto social nesse fenômeno e

sua abrangência. Outrossim, Santos reforça a condição intrínseca da oralidade na formação do sujeito ao relacionar sua oralidade com sua individualidade: “a expressão oral do estudante, sua forma própria de falar, de expressar o mundo, é um dos componentes basilares da sua identidade cultural” (SANTOS, 2009, p.15). Em relação aos atos comunicativos, fica a reflexão se falamos mais ou escrevemos mais. Essa conta dificilmente será elucidada, mas já dá para perceber que usamos a oralidade para muitas coisas no nosso cotidiano. Fala e escrita são duas coisas relevantes para a comunicação humana, e uma não é mais importante que a outra.

Nesse estudo, observamos, ainda, a articulação da oralidade com diversas situações comunicacionais. Há casos, como desenvolver uma conversa com um amigo, fazer uma ligação, dar uma palestra, cantar uma música, entre tantas outras atividades, que demandam o uso da voz. É fundamental destacar a importância da oralidade para a comunicação humana. Primeiramente, Marcuschi nos ensina que

> [...] a oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob várias formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (MARCUSCHI, 2010, p.25).

De acordo com as palavras do autor, a presença da oralidade é frequente em muitas situações cotidianas que envolvem a comunicação, em variados contextos. Para Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), a oralidade é vista como um elo de ligação entre o “sujeito” e o mundo, caracterizando o falante com uma assinatura única no campo da oralidade. Antunes (2003) vai além e coloca a oralidade numa concepção de prática discursiva, onde dois ou mais indivíduos se organizam no seu discurso em torno de um objetivo. As situações comunicativas que desenvolvemos e praticamos no corpo social fortalecem o laço entre a oralidade e a sociedade. Segundo Silva, “a prática da oralidade é uma forma de inclusão cultural e de socialização” (SILVA, 2009, p.4). Esse estreitamento entre fala e sociedade é um campo significativo de compreensão do exercício da oralidade e suas inferências dentro da linguagem humana no decorrer dos anos.

De acordo com as ideias de Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), a escrita foi, por muito tempo, objeto de prestígio de poucos. Quem sabia ler e escrever era visto como inteligente, culto, pertencente às mais altas camadas da sociedade. Por esses motivos, a escrita era supervalorizada em detrimento da fala. É notório que a capacidade de se expressar pela língua oral é comum a quase todos os falantes.

Razão pela qual a oralidade nunca teve seu destaque na sociedade, pois boa parte dos sujeitos dominava a capacidade de se utilizar da voz para falar, e isso não tornava a oralidade um objeto que tivesse a capacidade de segregar classes. Nas palavras dos autores, “nas sociedades em que a escrita é implementada, há uma tendência histórica a desvalorizar a oralidade” (CARVALHO E FERRAREZI JÚNIOR, 2018, p.21).

Há, ainda, as sociedades sem escrita, ou seja, aquelas que não desenvolveram um sistema gráfico para representar a comunicação ou então, o sistema gráfico é perdido ou raramente utilizado. Nessas sociedades, a oralidade exerce um papel fundamental na comunicação, onde a fala possui até valor de fé, assimilando-se aos conhecidos documentos assinados em sociedades que usam a escrita. Também é pela oralidade em que essas comunidades de falantes passam os valores, a tradição e cultura através das gerações. Isso é uma forte característica de línguas indígenas, que, em sua maioria, são apenas orais. De acordo com Luciano, “como as línguas indígenas são orais, fundamentalmente são transmitidas de geração para geração, o que aumenta o apego dos povos as suas línguas próprias” (LUCIANO, 2006, p.124). Mais adiante, Luciano (2006), diz que há, no Brasil, cerca de 180 línguas indígenas. No entanto, muitas dessas línguas sofrem com a possibilidade de extinção em razão da pouca quantidade de falantes e da falta de registro linguístico, caracterizando, assim, o forte apego à oralidade. Como exemplo, o autor cita a língua xipaia, pertencente aos povos Xipaias, localizados do estado do Pará, considerada uma língua à beira da extinção.

> O importante é saber que a qualquer momento uma língua indígena brasileira pode estar sendo falada pela última vez, como é o caso da língua xipaia, do povo Xipaia no estado do Pará, que em 2006 só contava com uma pessoa de idade avançada como falante. Quando essa pessoa morrer, se não conseguir transmiti-la a seus filhos e descendentes, a língua xipaia morrerá com ela (LUCIANO, 2006, p.120).

Um outro exemplo de língua puramente oral é a baré, outra língua indígena falada no Brasil. Ainda para Luciano, essa língua também é considerada potencialmente morta, em razão da concentração da oralidade pelos seus falantes. De acordo com o autor:

> [...] a língua baré aparece como língua falada no Brasil, mas sabe-se que há três anos atrás faleceu na região do alto rio Negro, no estado do Amazonas, o seu último falante. Não há indícios certos se ainda existem outros falantes desta língua em países vizinhos, como a Colômbia e a Venezuela, onde também vive uma parte do povo Baré (LUCIANO, 2006, p.120).

Por mais que a oralidade tenha sido importante para estas sociedades citadas por Luciano (2006), não se pode dizer que ela é mais importante do que a escrita. Segundo Marcuschi (2001), passamos de uma sociedade de *grafofobia*, nos tempos de Platão e Aristóteles, onde a oralidade era superior a escrita, para uma sociedade *grafocêntrica*, em que a escrita é parâmetro para índices de alfabetização e letramento em boa parte do mundo. Para o autor, é imprescindível " a superação da visão dicotômica e a negação da autonomia da escrita frente a oralidade" (MARCUSCHI, 2001, p.3). Ainda segundo o autor, fala e escrita coexistem para representar "um fenômeno tão múltiplo e heterogêneo em toda a sua extensão e complexidade" (MARCUSCHI, 2001, p.6). Neste caso, a língua é muito maior do que as regras que as regem. Nessa perspectiva, Heine fala que não podemos dizer que a escrita possua um nível de importância maior que a fala, pois "apesar da ubiquidade da escrita nas sociedades modernas [...], não se pode dizer que ela seja superior à oralidade" (HEINE, 2012, p.210).

As razões pelas quais a oralidade é estudada estão embasadas nos nossos atos de fala, que carregam muito significado e podem trazer consequências boas e outras não tão boas em relação ao seu uso. Falar exige responsabilidade. É preciso saber o que falar, como falar e a quem falar. Não aprendemos essa lição na escola. Destarte, diante do imediatismo do ato da fala, se faz necessário dominarmos as estruturas da oralidade para emprega-las com reponsabilidade nos atos locucionários. Os autores Carvalho e Ferrarezi Júnior falam exatamente sobre esse discernimento quando nos expressamos através da fala, ao dizerem que

> Falar não é brincadeira. Exige responsabilidade e cuidados éticos. E isso não deveria estar escrito à fala com crianças. Quando dialogamos com qualquer pessoa, é necessário saber como fazê-lo (CARVALHO E FERRAREZI JÚNIOR, 2018, p.44).

Ademais, a oralidade está presente nas nossas vidas desde antes de nascermos, ainda no ventre da nossa mãe, quando nos acalmamos ao ouvir sua voz e nos acompanha a vida inteira. Segundo Marcuschi, a oralidade está "nos contextos de uso da vida diária ou nos contextos de formação escolar formal" (MARCUSCHI, 2010, p.24). Além disso, aprendemos também através da interação com nosso meio. Leal e Gois afirmam que "Essa consciência sobre as exigências da situação de interação social que vivenciamos e a competência para atuar adequadamente, por meio da fala, é parcialmente aprendida no próprio convívio em sociedade" (LEAL e

GOIS, 2012, p.65). Os obstáculos que a oralidade enfrenta para se firmar como necessária na ciência, começa logo na primeira infância. Adultos criam o hábito de imitar exatamente o que a criança fala, modificando a pronúncia das palavras e prejudicando o desenvolvimento da oralidade da criança. Afinal, as crianças aprendem escutando. Se elas escutam de forma errada, o processo de falar corretamente será mais lento, assim fala Mussalim: “a interação social e troca comunicativa entre a criança e seus interlocutores são vistas como pré-requisito básico no desenvolvimento linguístico” (MUSSALIM, 2004, p.214). Nesse sentido, as crianças estão inseridas num processo de desenvolvimento comunicativo que passa pela interação com os falantes.

Vivemos em uma sociedade que, hoje, valoriza a exposição, o compartilhamento de ideias, a defesa de pontos de vistas e, principalmente, o debate. Há ocasiões em que o debate é fundamental para um entendimento entre falantes e representa o auge da oralidade, a sua prática. Representa também os diversos ambientes que uma oralidade pode se manifestar e colocar em exposição “diferentes” oralidades. Cada vez que usamos a voz para nos manifestar, mostramos também aos outros nossos valores, o que acreditamos, como julgamos. Tudo isso porque “da mesma forma que nossa estatura, cor da pele ou dos cabelos, a oralidade é determinante para a composição de nossa identidade” (CARVALHO, FERRAZEZI JUNIOR, 2018, p.17). Por outro lado, Marcuschi nos fala que

> pouco importa que a faculdade da linguagem seja um fenômeno inato, universal e igual para todos, à moda de um órgão como o coração, o fígado e as amígdalas, o que importa é o que nós fazemos com essa capacidade (MARCUSCHI, 2010, p.16).

Segundo Marcuschi (2010), é mais importante aprender a usar nossa capacidade oral do que aprender como cada órgão funciona. Fávero, Andrade e Aquino são categóricos ao afirmar que “A linguagem deixa de ser vista como mera verbalização e passa a ser incorporada, nas análises textuais, a observação das condições de produção de cada atividade interacional” (FAVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012, p.17). Ao contrastar a oralidade com as particularidades de cada falante, abrimos um novo viés sobre como percebemos a oralidade e como nos relacionamos com ela. Cria-se então uma individualidade oral, que faz parte de quem somos e se transforma num “cartão postal” sobre nós. Para Ramos, esse processo é formado por diferentes variáveis, ou seja, quando falamos ou escrevemos

apresentamos “um processo comum; o resultado ou output do processo é que varia em decorrência da atuação de variáveis distintas” (RAMOS, 1997, p.42). A oralidade é vista, portanto, como uma digital, não há, neste planeta, uma igual a outra.

> Assim a oralidade de cada um é patrimônio pessoal e intransferível construído ao longo de toda a existência, um direito sagrado, prometido desde o ventre materno e duramente conquistado por anos de treinamento, de esforço, de erros e de acertos, de lavagens de boca com esponja e sabão por causa de um palavrão, mas também de beijinhos, lágrimas e afagos por conta de um simples “Eu te amo, mamãe!” (CARVALHO, FERRAZEZI JUNIOR, 2018, p.17).

Percebemos então a indissociabilidade entre a oralidade e nós mesmos, bem como seu caráter singular. Isso nos dá a dimensão do valor que os estudos sobre a oralidade têm na nossa língua, e de como devemos enxergar as experiências orais vivenciadas pelas pessoas. Num corpo social onde as pessoas têm direito à vez e à voz, e onde todos os pensamentos e opiniões são colocados para fora, dentro de um limite imposto pela legalidade, é importante dominar a o uso oportuno da capacidade oral.

A oralidade-singularidade-sociedade é um elo que possui uma estreita relação. A oralidade se constrói através das experiências pessoais e coletivas. O social e o individual influenciam a nossa oralidade, mesmo que a gente não perceba. O contexto social também tem reflexo na nossa singularidade. Nós interagimos e absorvemos a cultura social. Todo esse contexto interacional também ocorre na Libras.

A Libras, como qualquer outra língua, manifesta a sua oralidade através dos seus falantes. Essa manifestação ocorre com o uso de diversos meios, como gestos, sinais, uso da própria oralidade e leitura orofacial[2]. Segundo Toffolo (2017),

> a oralidade diz respeito à habilidade da pessoa surda de se expressar oralmente, o que ocorre por meio do aprendizado da articulação das palavras e das distinções físicas entre os movimentos articulatórios labiais (TOFFOLO, 2017, p.6).

Percebemos, portanto, que a manifestação da oralidade não é exclusividade de determinados grupos de pessoas. Ela consegue se manifestar em todos os grupos sociais, cada um à sua maneira, sem exceção.

[2] Leitura orofacial, ou leitura labial, é a habilidade de compreensão da fala por meio de pistas visíveis que acompanham a articulação da fala na face do emissor (Capovilla et al., 2008).

Diante do que vimos até aqui, não consideramos a oralidade mais importante do que a escrita. Nosso posicionamento é de que a oralidade possui, em certos momentos, assim como a escrita, seu grau de importância maior. Isso não implicar em dizer que uma modalidade é superior à outra, mas que, em algum contexto comunicativo, um será mais essencial que a outra. Marcuschi (2001), nos mostra que devemos evitar posicionamento preconceituosos entre fala e escrita. Nessa perspectiva, essa pesquisa não coloca um modo em posição superior a outro, mas respeita cada um deles em suas manifestações.

Oralidade enquanto fenômeno observável por meio de uma língua observável

Comum a outros elementos linguísticos, a oralidade constitui um fenômeno investigado pela ciência da linguagem, a qual incube analisar e descrever as mais variadas manifestações decorrente do uso de uma língua. Conversação, oralidade, discurso oral, língua falada, entre outros campos de atuação da oralidade, estão intrinsecamente ligadas à manifestação oral da língua através da emissão do som vocal. As características do texto oral, manifestadas em contextos interacionais, a exemplo da conversação, consistem em utilizá-las numa conjuntura instantânea e comum às situações cotidianas. Castilho nos fala que:

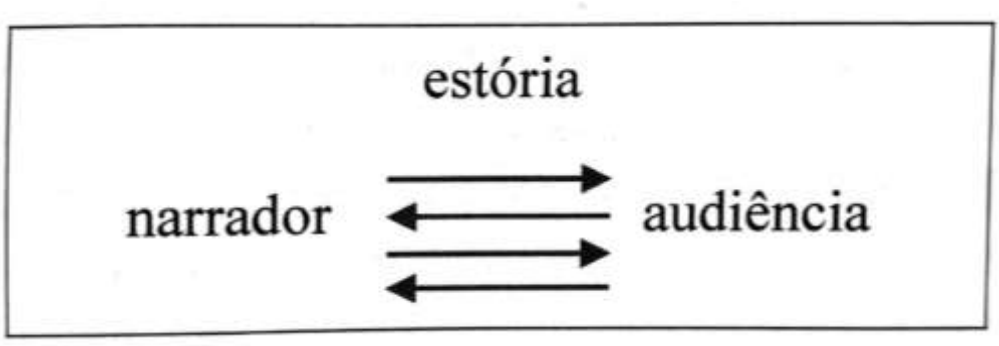
> A conversação é uma atividade linguística básica. Ela integra as práticas diárias de qualquer cidadão, independentemente do seu nível sócio-cultural. A conversação representa o intercurso verbal em que dois ou mais participantes se alternam, discorrendo livremente sobre tópicos propiciados pela vida diária, fora de ambientes institucionais como o serviço religioso, as audiências de um tribunal, as salas de aula etc. (CASTILHO, 2004, p.29).

Percebemos, então, que o uso da oralidade em um nível básico compreende todo cidadão humano. Assim como a escrita, observada em suas manifestações que vão da mais informal, como um bilhete ou um recado, à mais formal, como uma redação ou um testamento, a fala também possui seu grau de formalidade (LEAL e GOIS, 2012). Para Marcuschi, “ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso” (MARCUSCHI, 2010, p.25). Há situações que utilizamos um nível mais básico da fala, a exemplo de um bate-papo com vizinhos, e há, também, o uso da fala em contextos mais formais, como em um seminário. Tudo depende do contexto. No entanto, cabe esclarecer que o fenômeno oral é diversificado em suas manifestações e abarca outros elementos que constituem o ato da fala, além

dos componentes inerentes ao código linguístico. Outros estudos linguísticos demonstram que outras partes que constituem um discurso oral são essenciais para a compreensão da narrativa oral. Segundo Heine (2012), “O texto oral não se constitui apenas do código linguístico, pois possui estratégia a ele específicas, que incluem: hesitações, interrupções, correções, processamento textual, repetições, digressões, os meneios de cabeça etc.” (HEINE, 2012, p.202). Corroborando com essa premissa, Flannery diz que “a) muito do que é compreendido não é, de fato, mencionado no encontro; e b) muito do que os interactantes compreendem, é entendido não com base no que é dito, mas no que não é dito” (FLANNERY, 2015, p.52). Portanto, as compreensões de fatores extradiscurso, de acordo com as autoras, são primordiais para a efetividade de uma conversação. No entanto, essa análise deve ser feita no aqui e agora, dentro do fato interacional.

Flannery nos mostra, ainda, que ao usar a oralidade em situações de narrativa oral, o indivíduo participa de um esquema conversacional, este constituído pelo narrador, aquele que produz a narrativa, a estória, que diz respeito ao conteúdo e, por fim, a audiência, que se trata de quem está ouvindo a estória ou até participando dela. O primeiro esquema, representado pelo Gráfico 1, conforme observamos abaixo, a estória é resultado da interação entre narrador e audiência, onde ambos dão sua contribuição para a criação da narrativa, simbolizada pelas setas em sentido duplo.

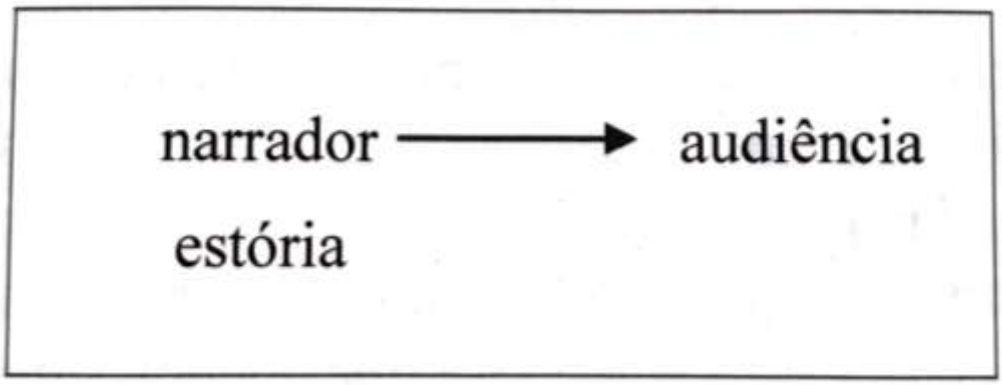
Gráfico 1: A análise da narrativa na AC



Fonte: Flannery (2015)

Já no Gráfico 2, mais abaixo, é possível observar que a conjectura na produção da estória mudou e, neste cenário, em uma perspectiva laboviana, o narrador é quem constrói a estória, sem interação e interferência da audiência. Nesse sentido, a narrativa é composta apenas de uma via única, representada pela seta.

Gráfico 2: A narrativa laboviana



Fonte: Flannery (2015)

Concluímos que, no primeiro esquema, há um entrosamento entre os constituintes da comunicação oral, enquanto no segundo esquema há uma posição de passividade da audiência. O modo como o falante constrói uma sentença oral, vai definir os rumos da conversa e a intenção do emissor através das estruturas sintáticas da fala.

A oralidade possui natureza peculiar quando a observamos por um olhar sintático. O falante constrói sua sentença obedecendo a regras que, por vezes, não faz ideia de que as utiliza no seu discurso. Para Lessa e Rodrigues (2020), a organização das sentenças no campo da oralidade apresenta algumas características básicas, a saber:

a) **Apagamento de termos oracionais** – ocorre quando, no momento da fala, o emissor suprime termos da oração, em sua maioria o sujeito oracional, sem causar prejuízo na compreensão do enunciado. Como exemplo, em uma situação em que duas pessoas estão conversando sobre o clima e uma fala para outra: *"tá quente hoje né?".*
b) **Reativação de itens lexicais** – em situações de comunicação oral, é comum a retomada de termos da oração, seja para dar ênfase, para chamar a atenção ou para relembrar o ouvinte sobre o assunto tratado. Vejamos um exemplo com o adjetivo "**sozinha**": *"Mas a verdade também, Ju, é que você*

*nunca esteve **sozinha**, em nenhum momento. E você nunca mais vai se sentir **sozinha** na sua vida"*[3]

c) **Ordenamento sintático do tipo tópico-comentário** – nesse caso, a predicação é formada pelo estrutura tópico-comentário, em que o tópico é um sintagma nominal (SN) e o comentário é formado por um SN+verbo+SN. Observemos o exemplo: *"a piscina hoje ela está mais suja do que ontem",* onde *"a piscina"* é o tópico e *"hoje ela está mais suja do que ontem"* é o comentário. Ainda de acordo com as autoras, esse tipo de ordenamento apresenta algumas características: apresenta oposição ao sujeito, não apresenta dependência do verbo, possui papel funcional, não concorda com o verbo, ocupa posição inicial da sentença e, por fim, é dependente do discurso.

d) **Presença de itens fáticos** - são classificados como marcadores conversacionais e servem para despertar a atenção dos interlocutores, como vemos em: ***Então**... **aí** eu levei ela lá, **né**? **Bem**... ela gostou, **né**?*

e) **Marcação entoacional da fronteira sintática** – é quando a entonação do falante marca o início ou fim de um turno de fala. "O turno de fala é o momento em que uma pessoa tem o direito de falar em um diálogo. É a vez de cada um falar" (CARVALHO, FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.52). Exemplo*: "Na verdade... **[movimento descendente]** do que eu tava falando mesmo? **[movimento ascendente]** Ah... eu acho que o time do jeito que tá vai se dar mal..."* (LESSA, RODRIGUES, 2020, p.471).

Há, também, outros autores que abordam a oralidade em termos linguísticos e vão de encontro ao que explanamos aqui com as ideias de Lessa e Rodrigues, dentro desse contexto conversacional. Heine, por exemplo, diz que o texto oral conversacional é feito por "quatro mãos", ou "duas vozes" (HEINE, 2012, p.203), e expõe alguns elementos constitutivos da oralidade.

O primeiro deles se refere aos **Marcadores discursivos** (MD), que se assemelham ao conceito de presença de itens fáticos, trazidos por Lessa e Rodrigues.

[3] Veja discurso de Leifert para a vitória de Juliette: 'Você é um fenômeno'. UOL, 2021. Disponível em: <https://tvefamosos.uol.com.br/noticias/redacao/2021/05/05/veja-o-discurso-de-leifert-para-a-vitoria-de-juliette-voce-e-um-fenomeno.htm?cmpid=copiaecola>. Acesso em: 22 de out. de 2021.

Os MD existem para promover a interação discursiva e monitoramento a fala. Para Heine, os MD são:

> elementos recorrentes e têm várias funções, realizando-se frequentemente como elementos de interação, monitorando a fala. Os MD sofrem uma acomodação semântica, motivando a perda de parte da transparência denotativa-referencial, consequentemente neutralizam as referências denotativas, até se tornarem num grau máximo semanticamente opaco (HEINE, 2012, p.205).

Nesse âmbito, os MD são identificados no discurso interativo oral através de alguns elementos, sendo: itens lexicais, itens não-lexicais (estes trazem o mesmo conceito de itens fáticos abordados por Lessa e Rodrigues), elementos suprassegmentais (pausas no discurso), entonação fática (obedece ao mesmo princípio entoacional de Lessa e Rodrigues, sendo que estes definem a barreira discursiva), prolongamento de vogais e, por fim sobreposição de voz.

Heine também discorre, em seguida, sobre a **repetição** dentro de um contexto de conversa oral. Para ela, a repetição de dá em duas formas: repetições de itens falados pelo enunciador e repetição de itens pronunciados pelo ouvinte. Seu conceito de repetição é equivalente ao que Lessa e Rodrigues abordam na reativação de itens lexicais. Segundo Heine, a repetição é primordial para organizar o discurso do falante segundo às suas intenções.

> A repetição desempenha várias funções: volta-se para aorganização discursiva e monitora a coerência textual; além disso, favorece a coesão textual (referenciação, anáfora, dêitico discursivo, catáfora etc); dá continuidade à organização tópica, auxilia nas atividades interativas; na fala prototípica, a repetição faz parte do processo de formulação textual (HEINE, 2012, p.206).

Ainda de acordo com Heine, outro elemento constitutivo da oralidade é o ambiente organizacional do discurso que circunda as práticas discursivas, a **sintaxe interativa**, que ocorre em um ambiente de total interação e simultaneidade. Para ela, "processa-se de forma síncrona, ou seja, em tempo real, que tem como traço fulcral o alto grau de interatividade" (HEINE, 2012, p.206). Além disso, **o planejamento da oralidade** também é parte desse processo. Apesar de se tratar de um ambiente de conversa simultânea, o planejamento é caracterizado pela autora como "pari passu", ou seja, ocorre no decorrer da conversação. Leal e Gois ratificam esse planejamento imediato da linguagem oral ao referir-se a ele como *"on-line"*, ao dizer que, "na fala, mais frequentemente na fala informal, o planejamento é *on-line*, ou seja, ele ocorre concomitante à execução" (LEAL e GOIS, 2012, p.60).

Continuando, Heine vai além e traz um novo panorama de análise de um evento comunicativo conversacional. A autora retrata **o envolvimento acentuado entre os interlocutores do discurso**, onde o envolvimento se dá pela manipulação de pronomes pessoais, além da disposição da coadjuvação no discurso. Outra característica é **a riqueza dos elementos prosódicos**, ou seja, a entonação na pronúncia de palavras, onde a autora reconhece a importância dos estudos da prosódia da Língua Portuguesa como fator persuasivo numa conversação (HEINE, 2012). Por fim, **a presença dos signos semióticos** integra a sintaxe de um discurso oral. De acordo com Heine, o desempenho corporal durante uma fala, através de gestos, olhares, expressões, etc., contribuem significativamente para o signo comunicativo da linguagem oral. A autora segue: “Assim, não é suficiente que os interlocutores falem alternadamente, mas é preciso todo um jogo corporal que se soma ao código linguístico, engajando-se numa troca pragmática, cujo resultado é a interação efetiva entre interlocutores do discurso” (HEINE, 2012, p.211).

Portanto, através das discussões aqui tratadas, enxergamos que o discurso oral é provido de muitos elementos linguísticos além da fala. Esses elementos podem passar despercebidos pelos interlocutores de um discurso, em razão do uso demasiado dessas estratégias linguísticas, no entanto, contribuem substancialmente com o signo conversacional e podem fazer com que o diálogo possa tomar outros rumos. Logo, a escola precisa ser capaz de considerar essa prática nos modelos de ensino e aprendizagem de língua e dos conteúdos de Língua Portuguesa nas escolas. Um indivíduo com sua capacidade oral desenvolvida é um ser capaz de interagir com as mais variadas situações comunicacionais orais. Nessa perspectiva, a escola deve se tornar um ambiente de formação e preparação para essas situações ao assumir a responsabilidade do desenvolvimento da capacidade oral do aluno e valorizar o ensino da oralidade através de uma intervenção pedagógica baseada em planejamento e prática. Percebemos nas escolas um distanciamento entre o ensino de língua e a realidade das situações comunicacionais dos alunos fora dela. Talvez, por isso, o ensino de língua nas escolas é tão distante do uso que os falantes têm dessa mesma língua. Ensinar a oralidade é aproximar o estudante da língua que ele fala, despertando o real sentido no aluno para ele estudar a sua língua. Sem isso, o que vemos é um desinteresse dos alunos pelos conteúdos de Língua Portuguesa e a famosa pergunta: “para que eu vou usar isso?”.

O ensino da oralidade e os documentos oficiais

De acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais (1997), pode parecer contraditório ensinar uma criança a falar, mesmo porque, quando a ela começa a frequentar a escola regular, já tem capacidade de se comunicar através da fala. O que cabe à escola, então? Os próprios PCN afirmam que, dentro da diversidade de abordagem da oralidade na escola, estão

> atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas (BRASIL, 1997, p.49).

Dentro desse universo de atividades escolares, o documento ainda ratifica que

> É fundamental que essa tarefa didática se organize de tal maneira que os alunos transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e formai, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las (BRASIL, 1997, p.49)

É papel da escola, como bem apontou os PCN, preparar o aluno para esses atos comunicativos, o quanto antes, de modo que possam produzir, interpretar e interagir diante dos atos locucionários.

Outrossim, os PCN ainda afirmam que esse trabalho com a oralidade deve ser o mais cedo possível, de acordo com os níveis educacionais que a escola atua, visto que “é importante que que as situações de exposição oral frequentem os projetos de estudo e sejam ensinadas desde as séries iniciais, intensificando-se posteriormente” (BRASIL, 1997, p.51).

Um outro documento oficial, a Base Nacional Comum Curricular, ou simplesmente BNCC, criada para padronizar a formação curricular no ensino básico, é um importante documento norteador do planejamento escolar. A oralidade está inserida nesses documentos, demonstrando uma preocupação no ensino e no desenvolvimento da linguagem oral nas escolas. A competência geral de número quatro, reflete esse interesse:

> Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras, e escrita), corporal, visual, sonora e digital –, bem como conhecimentos das linguagens artística, matemática e científica, para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos em diferentes contextos e produzir sentidos que levem ao entendimento mútuo (BRASIL, 2017, p.9).

Para esta competência, é fundamental que o aluno possa desenvolver sua linguagem oral, de modo a utilizá-la no seu cotidiano, expondo suas ideias e seu ponto de vista, discutindo e debatendo seus pensamentos e dialogando com seu meio social. Ademais, a BNCC, em uma de suas competências específicas de linguagem, traz a oralidade como parte de uma formação cidadã, fundamental para que a criança possa se expressar em diferentes contextos. Vejamos:

> Utilizar diferentes linguagens – verbal (oral ou visual-motora, como Libras) e escrita (corporal, visual, sonora e digital) – para se expressar e partilhar informações, experiências, ideias e sentimentos, em diferentes contextos, e produzir sentidos que levem ao diálogo, à resolução de conflitos, de forma harmônica, e à cooperação (BRASIL, 2017, p.63).

Percebemos que, nessa competência, a BNCC fala em linguagem digital. Hoje, estamos imersos num ambiente digital e interagimos a todo instante com ele. O ensino aliado à tecnologia traz grandes benefícios para os alunos, pois os preparam para serem sujeitos capazes de se expressar adequadamente em inúmeras situações, físicas ou digitais. Logo, a BNCC também reafirma essa importância do letramento digital, em uma de suas competências:

> Compreender e utilizar tecnologias digitais de informação e comunicação, de forma crítica, significativa, reflexiva, e ética nas diversas práticas sociais (incluindo as escolares) para se comunicar por meio de diferentes linguagens, produzir conhecimentos, resolver problemas e desenvolver projetos autorais e coletivos (BRASIL, 2017, p.63).

Os documentos oficiais que legislam sobre educação no Brasil, reafirmam a importância de um ensino voltado para as tecnologias, de modo que possam fazer a diferença na vida do aluno, dando-lhes oportunidades e amplificando a potência da sua fala e dos seus pensamentos. Esse cenário só é possível com uma preparação adequada e uma atuação frequente do professor.

O planejamento é uma ação que está constantemente na vida de um professor, isto posto, não seria diferente quando se trata de trabalhar a oralidade na escola. Ainda assim, podemos perceber que há alguns professores que apenas aplicam atividades com uso da oralidade, sem se ater ao contexto em que o aluno se insere, sem considerar a sua realidade, distante da vivência do aluno e sem conexão alguma com outras abordagens práticas. Para os autores Carvalho e Ferrarezi Junior, por trás de um trabalho com a oralidade, deve haver um “planejamento da ação pedagógica.

Não se trata de deixar os alunos falarem na escola livremente e sem qualquer planejamento (CARVALHO E FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.25).

Essas atividades, potencialmente desorganizadas, descontextualizadas e singulares, costumam ser reproduzidas pelo professor, onde o mesmo acredita que cumpriu sua cota ao abordar sobre atividades orais ao aplica-las. Como resultado, em um futuro próximo, estaremos formando alunos com dificuldades em interagir e se comunicar adequadamente por meio da oralidade e seus gêneros. Em síntese, Ramos nos fala que até os próprios professores, por vezes, são frutos de uma formação inadequada para a oralidade, pois

> muitos profissionais que atuam na área de ensino de língua materna conseguem chegar à universidade (e por vezes sair dela) sem ter a consciência das especificidades da fala em contraposição à escrita (RAMOS, 1997, p.8).

Assim, não há como garantir que o professor possa desenvolver e aplicar uma metodologia capaz de tratar do ensino da oralidade que seja adequada aos padrões preconizados nos documentos oficiais, sem que haja o devido preparo em sua formação profissional. Ao mesmo tempo, a escola também é corresponsável pela integração de conteúdos orais às práticas pedagógicas, pois “o trabalho com oralidade é um trabalho para a sala de aula, um conteúdo programático de responsabilidade da escola (CARVALHO, FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.31). Ou seja, todo o corpo escola deve adotar a oralidade como conteúdo de currículo escolar e coloca-la adequadamente em prática em suas ações. E quando falamos em corpo escolar, uma das partes mais importantes dele é o corpo docente. O planejamento está para o professor, como a escola está para o aluno, ou seja, estão ali para ajudar a desenvolver habilidades. Para os autores, a oralidade é tão significativa quanto outros conteúdos e, por esta razão, deve ser considerada relevante na preparação e organização das atividades do professor. Veja:

> Assim como os demais conteúdos de ensino, assim como as habilidades da leitura e da escrita (explicadas nos outros dois livros), assim como a avaliação das habilidades, tudo, incluindo as competências de falar e de ouvir, deve fazer parte do planejamento anual do professor (CARVALHO, FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.25)

Quando falamos em planejamento, é inevitável falar sobre o tempo, pois, para que o primeiro aconteça o segundo deve existir. O tempo é um recurso indispensável para produzir um bom planejamento, seja ele na escola ou em qualquer outra área

das nossas vidas. Nesse sentido, Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), ainda afirma que o professor deve dispor de um tempo considerável para esta atividade de estruturação curricular.

Percebemos que a tarefa de planejar não é pressurosa. Mais precisamente, não é feita do dia para a noite. Ela exige um demasiado esforço por parte do professor para que ela seja estruturada. Por essa razão, Carvalho e Ferrarezi Júnior (2018), falam que é preciso que haja sistematicidade para o ensino da oralidade, pois se faz necessário que tudo seja pensado, elaborado, conectado e constante. Ainda para os autores, a sistematicidade está resumida em três importantes ações, que garantem uma abordagem adequada da oralidade na sala de aula, são elas: método, continuidade e progressividade. Segundo os autores, elas “garantem a sistematicidade do trabalho de desenvolvimento das competências comunicativas como, aliás, garantem a sistematicidade do ensino como um todo” (CARVALHO, FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.32).

Ao seguir esses preceitos estabelecidos pelos autores, a escola insere adequadamente a abordagem oral em suas ações, além de possibilitar ao aluno a aprendizagem e o desenvolvimento de diversas formas de comunicação oral, com o intuito de interagir adequadamente em inúmeras situações comunicativas, de acordo com as convenções comunicativas estabelecidas pela sociedade.

> A escola, caso trabalhe corretamente com a oralidade, permitirá à criança escolhas e mudanças muito mais profundas e abrangentes na sua variedade de fala, permitindo-lhe adaptar-se de forma mais eficiente a qualquer situação social, da mais informal e despreocupada à mais formal e monitorada, sem nunca desrespeitar a variedade linguística de ninguém. (CARVALHO, FERRAREZI JUNIOR, 2018, p.50)

Como pudemos observar, a oralidade faz parte de muitas ações cotidianas e é altamente necessária para que o sujeito se insira na sociedade. Em outras palavras, “a língua, seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade” (MARCUSCHI, 2010, p. 35), ou seja, é também pela fala que o sujeito conquista seu lugar na sociedade, se organiza e se posiciona. Nesse mesmo sentido, Antunes aborda algumas implicações pedagógicas da oralidade por um viés interacional. Assim, para a autora, o ensino da oralidade pode ser baseado em alguns pilares, entre eles, o ensino voltado para o convívio social. Para Antunes, “o falante e o ouvinte são atores do drama da comunicação e, nesse drama, cada um

tem seu papel específico que delimita suas possibilidades de atuação” (ANTUNES, 2003, p.103). Assim como órgãos que formam nosso corpo humano e é vital para nossas vidas, a oralidade essencial para nossa vida cotidiana. A falta dela, traz muitas consequências para quem não a pratica ou a desenvolve oportunamente (CARVALHO, FERRAZEZI JUNIOR, 2018). Se dar mal em uma entrevista de emprego, não expor seu ponto de vista em uma discussão, não defender suas ideias em reuniões de trabalho, entre outros exemplos, isso pode acontecer com quem não tem uma capacidade oral desenvolvida.

Oralidade: algumas reflexões

É importante ressaltar que, seguindo as ideias de Marcuschi (2001), não consideramos a fala em posição superior à escrita. Estamos discutindo no campo formal entre fala e escrita, posição defendida pelo autor. Acontece que a utilização do recurso oral como um modelo de comunicação rápida, em contextos imediatos e instantâneos, é institivamente ativada. Cada modalidade, seja escrita ou oral, possui sua relevância social e, em algum momento, uma ou outra é mais prestigiada.

Aqui já expressamos o quanto a oralidade tem valor nas nossas ações. Acontece que, em uma sociedade considerada imediatista, o ato de falar é o modo ideal para esse tipo de comunicação instantânea. Em detrimento à escrita, a fala é capaz de transmitir significados através de outros elementos característicos da oralidade, a exemplo da entonação e ritmo.

Por conseguinte, esse imediatismo oral pode acarretar em construções orais sem sentido, não adequada para a situação comunicativa naquele momento ou incompleta. Diferente da escrita, onde, de acordo com Shcneuwly (2004), o processo de produção e o produto final são distintos, não é possível dizer o mesmo na oralidade. Na escrita, temos a possibilidade de ler, reler, ajustar, corrigir e assim deixar um texto pronto. Isso não acontece com a oralidade, em que a produção e o produto final são indissociáveis e o texto é instantâneo. Por vezes, nos deparamos com uma situação comunicativa em que o ouvinte não compreende a mensagem do falante, não é capaz de identificar a intenção de quem fala ou pode decifrar uma mensagem diferente daquela emitida. Isso acontece porque a fala, por ser instantânea, requer do sujeito a

habilidade de pensar e falar rápido. Muitas vezes, isso pode não acontecer em razão das interferências que atrapalham a comunicabilidade entre os interlocutores. Há um ditado chinês que diz que “há três coisas na vida não voltam atrás: a flecha lançada, a palavra falada e a oportunidade perdida”. O ato de falar requer entrosamento entre corpo e mente, por isso, estudar e aprender sobre a oralidade é o segredo para uma comunicação melhor entre as pessoas.

Ademais, a oralidade é uma prática de uso da língua considerada transparente, imediata. Para Schneuwly (2004), no texto oral, “o controle do próprio comportamento deve ser realizado durante a produção, o que somente é possível numa certa medida” (SCHNEUWLY, 2004, p.95). Para o autor, esse autocontrole pode até funcionar, mas até certo ponto, ou seja, podemos perceber o estado emocional de uma pessoa através da voz, como uma voz tremida, ofegante, nervosa, etc. Ela expressa o que sentimos.

Há profissões que exigem muito de uma oralidade bem construída. Imagine um professor, um repórter televisivo, um narrador de futebol ou um radialista que não possuem habilidade oral para discursos. Isso certamente os prejudicariam profissionalmente. Para minimizar esse cenário de profissionais que não estejam seguros para se expressar através da fala, a escola tem um papel relevante no sentido de preparar sujeitos capazes de construir sequencias de fala e expressá-las de acordo com cada situação, além disso o falante pode também se utilizar da voz, além da escrita, para se relacionar com seu meio.

Não muito tempo atrás, a mesma sociedade tecnológica dos comandos de *hardware* por voz, das assistentes pessoais por voz, dos *audiobooks*, entre outros, valorizavam muito mais a escrita do que a fala. Isso aconteceu porque a escrita sempre foi parâmetro, em sociedades letradas, para estabelecer a capacidade intelectual de um indivíduo, por ser dominada por poucos. Já a fala, diferente da escrita, é uma modalidade comunicativa que quase todos dominam. Hoje, ainda colhemos resquícios desse comportamento de subvalorização da oralidade quando olhamos para o ensino inadequado da oralidade nas escolas.

A oralidade, em tese, é um recurso importante na defesa dos mais variados pontos de vista. O ato de defender aquilo que se acredita através da expressão oral, pode tornar o discurso mais convincente. As pessoas tendem a utilizar um conjunto

de mecanismos orais, a exemplo de uso de articulados para fins específicos, aspectos prosódicos, gestualidade, uso de mímicas, entre outros, para construir e defender seu discurso, através da fala (MARCUSCHI, 2010).

Após discutir sobre a oralidade e suas manifestações na linguística e nos documentos oficiais da legislação educacional brasileira, passaremos agora ao capítulo 2 desta pesquisa, que trata sobre o letramento digital.

LETRAMENTO DIGITAL

As práticas sociais, principalmente as que envolvem a língua, estão em constante transformação, afinal, a língua é como um ser vivo e se adapta às mais diversas situações. Ao utilizar a língua nos variados eventos comunicativos é adequado ter um conhecimento preliminar de como funciona a aquela determinada estrutura comunicativa. Com isso, temos a possibilidade de construir uma fala apropriada a cada fenômeno em que a língua se manifesta. É nesse sentido que é construído o que os autores chamam de letramento.

Para iniciar nossa discussão sobre o letramento, Street (2007), prefere chamar de *práticas de letramento*, do que letramento propriamente dito. O autor adota essa denominação em razão da variedade de contextos em que o letramento está presente na nossa vida. De acordo com o autor

> Existem vários modos diferentes pelos quais representamos nossos usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais e o testemunho de sociedades e épocas diferentes demonstra que é enganoso pensar em uma coisa única e compacta chamada letramento (STREET, 2007, p. 466).

Para ele, as diferentes maneiras com as quais nos utilizamos das práticas de letramento na sociedade, não cabe resumi-las em uma única palavra que engloba tudo isso. É preciso considerar o contexto de produção e o uso do letramento para, então defini-lo especificamente para aquele contexto. O autor, portanto, reconhece uma multiplicidade de letramentos. Segundo ele, então, o letramento passa por toda a variedade e é definido como “usos e significados de ler e escrever em diferentes contextos sociais e o testemunho de sociedades e épocas diferentes (STREET, 2007, p.466).

O autor ainda traz considerações importantes sobre a relação do letramento com diferentes perspectivas, seja na identidade, na cultura, no poder, na variação contextual, na geografia e na escola. No âmbito escolar, Street (2007) mostra que o conhecimento local tem grande impacto sobre esse processo de letramento, ou seja, o conhecimento passado de geração a geração, na qual as gerações mais novas assimilam esse conhecimento. No entanto, todas elas possuem a mesma essência: a prática social.

Apesar de considerar uma vasta aplicabilidade do conceito de letramento, acreditamos que o conceito trazido por Street (2007), se assemelha com conceitos de outros autores quando tratamos sobre o funcionamento do letramento. Segundo Rojo e Moura (2019), o letramento é

> o estado ou condição que adquire um grupo social ou um indivíduo como consequência de ter-se apropriado da escrita [...] o adjetivo letrado [...] passa a caracterizar o indivíduo que, sabendo ler ou não, convive com as práticas de leitura e escrita (ROJO, MOURA, 2019, p.14).

Ampliando a conceituação do letramento, ainda numa esfera social, Soares (2002) acrescenta que o letramento não se resume apenas às práticas de leitura e escrita em si, mas é caracterizado pela sua prática, pois o sujeito é parte integrante de um evento de letramento, definido como

> o estado ou condição de quem exerce as práticas sociais de leitura e escrita, de quem participa de eventos em que a escrita é parte integrante da interação entre as pessoas e do processo dessa interação (SOARES, 2002, p.145).

Portanto, para os autores mencionados acima, o letramento independe da capacidade de leitura e escrita do indivíduo. Quem não domina o código linguístico pode, perfeitamente, participar de uma prática de letramento ou, melhor dizendo, de um evento de letramento, conforme preconiza Kleiman (1995). Mas como seria possível um indivíduo integrar uma prática de letramento sem saber dominar os códigos linguísticos? Esse questionamento pode ser respondido se você parar para analisar as situações cotidianas em que as pessoas se utilizam dos eventos de letramento para interagir na sociedade, a exemplo de uma pessoa que não sabe ler, mas identifica o ônibus que precisa pegar para chegar em casa, ou então daquelas pessoas que não sabem escrever e solicitam que a interação pelo aplicativo de mensagens instantâneas seja através de áudios. Essas atividades do dia a dia apresentam um caráter integrativo que só é possível devido às mínimas condições de letramento.

Presente em boa parte da nossa vida, a tecnologia também é parte integrante dos eventos de letramento. Citamos aqui o aplicativo de mensagens, mas podemos expandir as práticas de letramentos que envolvem muitos outros recursos digitais. Pagar contas com o cartão com tecnologia por aproximação, utilizar o a bilhetagem eletrônica dos transportes públicos, retirar senhas em canais de atendimentos e muitos outros. Por outro lado, quando o sujeito domina os códigos de leitura e escrita,

as possibilidades de participar de eventos de letramento que envolvem tecnologias são consideravelmente altas. Essa interação entre letramento e tecnologia denomina-se letramentos digitais. Para Soares (2002), isso significa

> um certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do estado ou condição – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e escrita no papel (SOARES, 2002, p.151)

Nesse sentido, Soares (2002) expande a noção de letramento para novos campos. Agora, as práticas que envolvem o uso da leitura e escrita ganham uma nova configuração ao incorporarem as tecnologias. Essa readaptação se dá em função das interferências causadas pelas tecnologias no comportamento humano. Ainda de acordo com Soares, “as tecnologias de escrita, instrumentos das práticas sociais de leitura e de escrita, desempenham um papel de organização e reorganização desse estado ou condição” (SOARES, 2002, p.148). É importante destacar que essas tecnologias exercem um papel de condicionantes e não de determinantes, neste processo discursivo.

Quanto à inserção das tecnologias no conceito de letramento, Rojo e Moura, incorporam os conceitos de letramento e tecnologia nos chamados “novos multi(letramentos)”. Para os autores, “os novos letramentos são dêitico [...] múltiplos, multimodais e multifacetados [...] requerem novas formas de conhecimento estratégico” (ROJO, MOURA, 2019, p. 25).

O contexto geográfico e temporal também são determinantes em uma prática de letramento que envolvam tecnologias. O uso de uma ferramenta digital pode ser restrito por razões territoriais, quando são “adotadas” e fazem sucesso em determinados países e outros não, ou temporais, pois a sazonalidade é fator preponderante na era digital. Um aparato tecnológico pode ser útil hoje e perder sua capacidade de usufruto em um curto período de tempo ao tornar-se obsoleto. Assim, Buzato (2006), caracteriza os letramentos digitais como

> conjuntos de letramentos (práticas sociais) que se apoiam, entrelaçam, e apropriam mútua e continuamente por meio de dispositivos digitais para finalidades específicas, tanto em contextos socioculturais geograficamente e temporalmente limitados, quanto naqueles construídos pela interação mediada eletronicamente (BUZATO, 2006, p. 7)

A tecnologia é capaz de transformar tudo o que está ao nosso redor. Os impactos do uso dos recursos tecnológicos no arranjo social são significantes. A

tecnologia vem para transformar os processos sociais que já existem, dando-os novos arranjos, e para criar novas configurações na sociedade.

O papel da escola nesse contexto

Esses impactos também são sentidos pela educação. De acordo Coscarelli, as escolas precisam preparar os alunos também para o letramento digital, com competências e formas de pensar adicionais ao que antes era previsto para o impresso (COSCARELLI, 2016, p. 17).

A revolução tecnológica já está presente na educação há décadas, basta pensarmos no *boom* que tiveram os aparelhos de videocassete e aparelhos de TV nas escolas do Brasil. Naquela época, esses recursos digitais proporcionaram aos professores uma variação na maneira de ensinar, ao tentar fugir dos modelos tradicionais restritos ao quadro, ao giz, ao livro, ao caderno e ao lápis. Nos últimos anos, principalmente em razão da pandemia global [4] da COVID-19, o uso das tecnologias assumiu um protagonismo no ensino e deixaram de tornar-se suporte para ser necessidade. Em respeito às medidas sanitárias de distanciamento, as aulas presenciais não eram mais viváveis, sendo, portanto, substituídas por aulas intermediadas por aparelhos digitais, a exemplo de celulares, computadores, tablets. Nessa conjuntura, as tecnologias, que já eram presentes na educação escolar, “desempenhando muitas atividades que os professores sempre desenvolveram” (MORAN, 2013, p.32), inundaram as salas de aula e buscaram facilitar os processos de ensino/aprendizagem nas escolas.

Ainda de acordo com Moran, a integração das tecnologias no sistema educacional traz profundas mudanças nos processos de ensino e no modo com que as instituições lidam com essa transição. Para o autor,

> as tecnologias digitais móveis desafiam as instituições a sair do ensino tradicional, em que o professor é o centro, para uma aprendizagem mais participativa e integrada, com momentos presenciais e outros com atividades a distância, mantendo vínculos pessoais e afetivos e estando juntos virtualmente (MORAN, 2013, p.30).

[4] Ver mais em: https://www.unasus.gov.br/noticia/organizacao-mundial-de-saude-declara-pandemia-de-coronavirus. Acesso em 03/nov/2022.

As relações afetivas e pessoais entre professores, alunos e colegas, segundo o autor, ainda podem ser preservadas, mesmo em um ambiente de ensino a distância. Ademais, o autor ainda observa que as mudanças não param por aí, elas podem trazer rupturas nos modelos de ensino presencial e a distância. Para ele, “na presencial, desenraizam o conceito de ensino-aprendizagem localizado e temporalizado” (MORAN, 2013, p.30), já na educação a distância, essas mudanças “permitem o equilíbrio entre a aprendizagem individual e colaborativa” (MORAN, 2013, p.30), pois, na visão do autor, a possibilidade de interação entre alunos é maior nesse modelo de ensino.

É importante destacar que, a adoção de um modelo de ensino não necessariamente anula o outro. A cultura do ensino tradicional, em que os alunos estão em sala de aula com um professor que é peça central, não pode ser excluída com o protagonismo dos recursos digital. Em novos formatos de ensino, o professor passa de um ponto central para um ponto de apoio, mas sempre deve estar presente. O professor, neste formato, é um facilitador do conhecimento. A responsabilidade do conhecimento é compartilhada com o aluno. O papel do professor continua sendo primordial. Falaremos mais desse protagonismo docente no próximo tópico. Coscarelli já fala sobre esse processo de transformação na atuação docente:

> a inclusão do universo digital nas práticas educacionais não implica a exclusão do impresso, mas a articulação deles. É preciso, no entanto, que o professor reflita sobre como fazer essa integração, a fim de explorar eficiente e inteligentemente o potencial de cada um desses universos (COSCARELLI, 2016, p. 26).

Observamos, ainda, que algumas práticas educacionais inerentes ao modelo tradicional de ensino persistem no modelo a distância. A leitura dos textos, por exemplo, apenas trocou do suporte (MARCUSCHI, 2010) papel para a tela e há ainda alunos que preferem imprimir os textos para ler no papel. Apesar de não ser o foco desta pesquisa, as avaliações também possuem as mesmas características de vigilância, controle e mensuração do aprendizado do aluno. Notamos, então, que as mudanças do ensino tradicional para os novos modelos estão em período de adaptação. Não se pode abandonar tudo o que foi construído, nem se pode incorporar de uma vez tudo o que é novo. Há um período de transição e parece ser isso o que estamos vivendo hoje.

A incorporação dessas tecnologias à educação não precisa ser um processo pressuroso. Diferente da evolução tecnológica, o processo de inclusão digital nas escolas precisa obedecer algumas etapas para, assim, garantir o melhor aproveitamento desses novos recursos nas escolas. Moran diz que esse processo obedece a três etapas, segundo o autor

> na primeira, as tecnologias são utilizadas para melhorar o que já se vinha fazendo, [...]. Na segunda etapa, a escola insere parcialmente as tecnologias no processo educacional. [...] Na terceira etapa, com o amadurecimento de sua implantação e o avanço da integração das tecnologias móveis, escolas e universidades repensem seus projetos (MORAN, 2013, p.36).

Notamos que parece inevitável que a tecnologia adentre os espaços escolares. O que podemos fazer, enquanto professores e profissionais da educação, é trilhar um planejamento para que esse processo seja aproveitado e traga benefícios e resultados para toda a comunidade escolar. Acontece que, nem sempre, esse é um caminho fácil. Segundos estudos de Cabral e Michalski (2017), é evidente a necessidade de formação de professores para este novo cenário tecnológico. Ainda segundo as autoras, os alunos demonstram ser mais bem preparados para lidar com a tecnologia do que os professores, em razão do constante contato com esse meio digital. Para as autoras, “é explícita também a necessidade de dominação das ferramentas tecnológicas pelos professores, já que eles de alguma forma precisam utilizá-las” (CABRAL; MICHALSKI, 2017, p.11).

Em um futuro muito próximo, as escolas poderão contar com nas benesses de um aparato tecnológico disponíveis em seus espaços, trazendo mais flexibilidade, maleabilidade, transparência e agilidade na gestão escolar. Ainda de acordo com o autor,

> os próximos passos na educação estarão cada vez mais interligados à mobilidade, à flexibilidade e à facilidade de uso que os *tablets* e iPods oferecem a um custo mais reduzido e com soluções mais interessantes, motivadoras e encantadoras (MORAN, 2013, p. 35).

Percebemos essa realidade ao nos depararmos com novas metodologias educacionais que possuem estreita ligação com a tecnologia, a exemplo das salas de aulas virtuais e a Educação a Distância. Especialmente após a pandemia do Coronavírus, que acelerou esse processo de transformação. Dados do Censo Escolar 2021 (BRASIL, 2021) mostram que nos anos finais do Ensino Fundamental, dos 275 dias letivos do ano de 2021, apenas 56 dias foram presenciais. O restante foi em

formato híbrido ou remoto. Isso mostra que a tecnologia foi um dos principais meios para manter um sistema educacional funcionando diante das medidas de distanciamento social. Por outro lado, a realidade não é a mesma para todos. Muitos alunos não tiveram apoio tecnológico para acesso às aulas e atividades remotas. Os resultados do Censo Escolar 2021 (BRASIL, 2021), ainda apontam que apenas 8,3% dos alunos da rede municipal de ensino no Brasil foram beneficiados pela disponibilização de equipamentos - computador, notebook, smartphones, etc. (%) pelos entes governamentais, e outros 4,3% tiveram acesso gratuito ou subsidiado à internet em domicílio. O cenário educacional reserva um ambiente de resultados significativos para alunos e professores, quando da adoção utilização da tecnologia. Os procedimentos ficarão mais enxutos, menos burocráticos e mais atraentes para toda a comunidade escolar e a sociedade. A adoção de ferramentas virtuais é indispensável nesse contexto de revolução tecnológica educacional. No entanto, ainda de acordo com Censo Escolar 2021, alunos das escolas estaduais tiveram mais disponibilidade de plataforma/ferramenta digital utilizada nas atividades desenvolvidas pela internet do que das escolas municipais. Isso engloba o uso de algumas ferramentas virtuais.

Ferramentas Virtuais não exclusivas a Aprendizagem

O mundo digital é composto por diferentes ferramentas que têm como objetivo facilitar a vida das pessoas, através de processos ágeis e eficientes. É perceptível o quanto o uso dessas ferramentas transforma a maneira com a qual nos relacionamos entre nós mesmos e como nos relacionamos com o mundo.

Atualmente, as ferramentas virtuais condicionam o modo que gerenciamos nossas vidas em diversos aspectos. Por exemplo, redefinimos o ato de comprar, em que a concretização do ato evoluiu desde o presencial até o modelo virtual. As formas de pagamentos também não são as mesmas: o dinheiro saiu do papel para o plástico e, há pouco tempo, passou para o virtual, com as chamadas carteiras digitais. A educação não está imune a essa vicissitude. Coscarelli nos fala que “a expansão das tecnologias da informação e comunicação vem transformando a vida em sociedade e alterando nossa relação com os textos (COSCARELLI, 2016, p.23). Ao trazer o texto para esse cenário de mudanças, Coscarelli reafirma que a educação é afetada por essa transição. Entre os processos de maiores impactos da virtualização da

educação, temos a criação do Sistema Universidade Aberta do Brasil – UAB, responsável pela disseminação dos cursos de graduação a distância no Brasil. O sistema UAB foi criado pelo decreto 5.800 de 08 de junho de 2006, que prevê em seu artigo 1° o seguinte:

> Art. 1° - Fica instituído o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB, voltado para o desenvolvimento da modalidade de educação a distância, com a finalidade de expandir e interiorizar a oferta de cursos e programas de educação superior no País (BRASIL, 2006, p.1).

A partir da criação da UAB, o modelo de educação a distância começou a se desenvolver no Brasil e o passou a ser uma realidade para a o sistema educacional brasileiro. A oferta dos cursos a distância, para além da graduação, se expandiu para cursos de modalidade livre, cursos de curta duração e cursos de pós-graduação. Ultimamente, com base nas experiências de implantação do ensino a distância no Brasil, as escolas do ensino básico adotaram os preceitos seguidos pela educação a distância, para continuar com as aulas durante o período da pandemia do COVID-19, no qual foi necessário o distanciamento físico e o uso de máscara como forma de evitar a contaminação pelo coronavírus, vírus causador da COVID-19.

Em meio a essa imersão no mundo virtual, as ferramentas virtuais ganharam força e notoriedade, assumindo um papel de protagonistas ao promover a interação entre professores e alunos, bem como propiciar o ensino através de processos inovadores. Professores, alunos, gestores e toda a comunidade escolar tiveram que se adaptar às novas tendências procedentes do mundo virtual. Foi necessário passar por um processo de reflexão e, para além disso, tivemos que adotar novos hábitos e esquecer alguns velhos. Para Moran (2013), é necessário desaprender para aprender, segundo ele “aprender também implica desaprender. Muito do que foi ensinado quando criança pode ter-se tornado hoje excessivamente simplista, maniqueísta ou opressor” (MORAN, 2013, p.15).

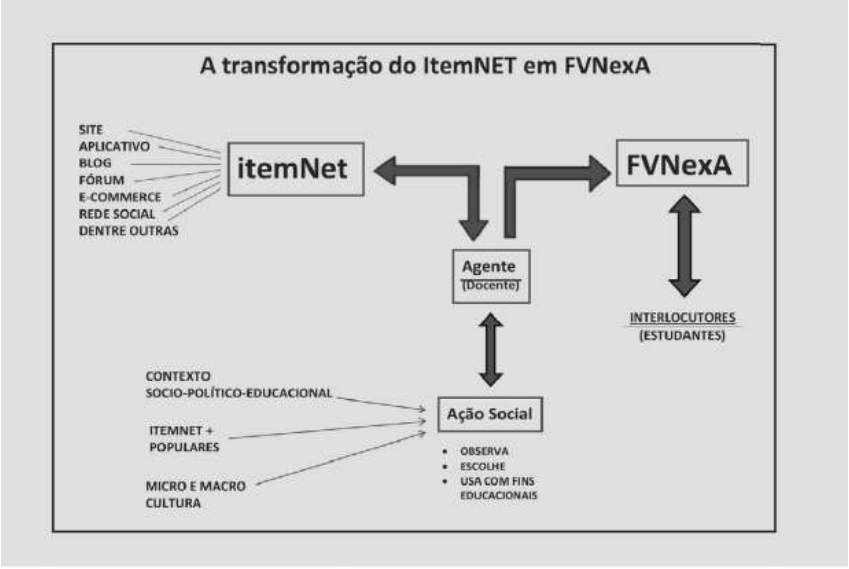
Com a evolução tecnológica, as ferramentas virtuais são desenvolvidas para atenderem aos mais diversos fins, entre eles os educacionais. Nesse sentido, temos à disposição um aparato de ferramentas virtuais chamadas Ferramentas Virtuais de Aprendizagem ou simplesmente FVA, que são criadas e voltadas exclusivamente para fins educacionais. Elaboradas para auxiliar professores no processo de ensino/aprendizagem, as FVA se dedicam exatamente para este fim, restringindo-se à esfera formal da educação. Por outro lado, há outras ferramentas virtuais que não

foram criadas com esse intuito, mas acabaram assumindo um papel diferente daquele que foi traçado na sua criação.

As chamadas Ferramentas Virtuais não exclusivas à Aprendizagem, também conhecidas pela sigla FVNexA (MATOS, 2020), são ferramentas virtuais que assumem um caráter educacional mesmo não sendo projetadas para este fim, essa transformação é resultado da ação de um agente: o professor. Nesse sentindo, uma FVNexA é “um ItemNet desprovido de motivações educacionais explícitas e direcionado para o ensino e aprendizagem que, pela intervenção do agente, adquire tais motivações” (MATOS, 2020, p. 28).

Portanto, observamos que para se tornar uma FVNexA se faz necessário a adoção de um ItemNet que, segundo o autor, é um “conjunto composto de: aplicativo, site, fórum, blog, rede social e tudo mais que possa servir de matéria prima para uma ferramenta virtual definimos como ItemNet” (MATOS, 2020, p. 18). Ademais, compreendemos que uma potencial FVNexA surge da maneira com a qual o agente, neste caso o professor, conduz o uso de um ItemNet. Para ilustrar melhor as premissas de Matos, vamos observar um quadro que retrata o percurso de um ItemNet até se tornar uma FVNexA, conforme vemos a seguir:

Quadro 1: a transformação do ItemNet em FVNexA



Fonte: (MATOS, 2020, p. 30).

Conforme observamos no Quadro 1, uma potencial FVNexA nasce da apropriação de um ItemNet por um agente (docente) que agrega a essa estrutura elementos culturais e sociais, a exemplo do contexto em que a ferramenta, o agente e os interlocutores estão inseridos, bem como o comportamento social em relação ao uso desse ItemNet. É função do agente observar, analisar e escolher um ItemNet candidato à FVNexA, de modo que se perceba, num determinado ItemNet, características que o auxiliem no processo de ensino. É importante destacar que é apenas através da ação do agente que há a conversão de um ItemNet para uma FVNexA, pois o simples uso de um ItemNet sem a intervenção de um agente, impossibilita essa conversão.

Seguindo essa mesma premissa, ao tratar sobre o uso da internet, onde podemos encontrar uma infinidade de ItemNet, Moran afirma que é imprescindível que um agente interfira no uso dessas ferramentas para que não haja uma demasiada reprodução de textos sem uma efetiva reflexão ao usar essas ferramentas virtuais. A simples reprodução de um conteúdo sem a ponderação de um professor pode não atingir o objetivo de aprendizagem planejada pelo próprio professor. Vejamos:

> A mediação pedagógica se realiza por meio da postura do professor de orientar os alunos a respeito de como direcionar o uso desse recurso para as atividades de pesquisa, busca, seleção crítica de informações, construção do conhecimento e elaboração de trabalhos e monografias. Essa orientação é fundamental para que tão rico instrumento de aprendizagem não se transforme em uma forma mais caprichada de colagem de textos [...], mas que represente uma possibilidade de elaboração de trabalhos e monografias que sejam produção de conhecimento, frutos da reflexão e de estudos pessoais e discussões em grupo, não apenas cópias de textos já escritos (MORAN, 2013, p.163).

O grande segredo para o sucesso de adoção de um ItemNet e sua transformação em FVNexa pode estar na universalização da internet e suas implicações na sociedade. Coscarelli ainda traz a questão das motivações dos usuários para usar determinada ferramenta, ao afirmar que as ferramentas virtuais “oferecem a possibilidade de selecionar o conteúdo de acordo com os interesses e as motivações dos leitores” (COSCARELLI, 2016, p.23). Ademais, a gratuidade das ferramentas pode funcionar como uma catapulta para fazer de um ItemNet uma FVNexA. O acesso a recursos digitais culmina com a disponibilização de um arcabouço de ItemNet. Quanto mais acessível e abrangente, maior a chance de sucesso no uso de uma FVNexA.

Para Matos, a essência democrática e de liberdade de uma FvNexA, longe das amarras que controlam e limitam o pensamento, se tornam umas das principais caraterísticas que possibilitam o sucesso de uma FvNexA. Ultrapassar as barreiras educacionais e promover uma discussão fora dos muros e portões escolares, fazem da FVNexA um recurso importante para o desenvolvimento do pensamento crítico e do aprendizado. Apesar das limitações impostas por configurações de *set up*, um ItemNet tem a possibilidade de abrir caminhos para novos usos, a partir de uma interferência do agente que, nesse caso, busca dar um sentido diferente daquele ao qual a ferramenta foi criada. Segundo o autor:

> Por fim, além deste frame multifacetado onde repousa a produção das FVNExa, acreditamos que o aspecto democrático que o conceito de multiletramentos de Rojo (2012) traz, coincide, também, com o conceito de FVNexA. Pois sua formulação e uso democratizam o acesso por meio do ItemNet, que é popular, normalmente gratuito, podendo gerar conteúdo/conhecimento de qualidade indiscutível, sem a necessidade de um espaço regular e regulado de ensino, além do necessário (que emerge da relação agente/interlocutor - docente/discente) (MATOS, 2020, p. 57).

Em suma, acreditamos que a adoção das FVNexA é capaz de revolucionar a maneira com o qual professores e alunos se relacionam dentro do ambiente escolar. A vinculação professor/aluno pode passar por uma mudança significativa e positiva para ambos. De um lado, professores serão capazes de explorar novos mundos e buscar novos sentidos na relação ensino/aprendizagem, por outro lado, alunos terão a sua disposição um mundo de conhecimento para além das estruturas físicas da escola.

O Vocaroo

Nos propomos a discutir sobre o ItemNet (MATOS, 2020) denominado *Vocaroo,* por ter a língua falada como elemento principal para seu uso. Isso nos permite discutir a modalidade oral em uso com os estudos sobre a oralidade concernentes à esta pesquisa. O ItemNet *Vocaroo possui* propriedades para registrar a voz humana em arquivos de áudios e com a possibilidade de compartilhamento desses registros. Falaremos dessa ferramenta virtual com maiores detalhes mais adiante. Essas gravações do uso real da língua falada podem revelar a língua oral em toda a sua complexidade e estrutura, observando os mínimos detalhes que a compõe e que passam despercebidos em uma fala comum.

A gravação em áudio da fala é capaz de ajudar a olhar para a oralidade e percebê-la de uma outra maneira, como fenômeno complexo e que articula diferentes capacidades do ser humano até chegar ao ato da fala em si. A oportunidade de ouvir os registros da voz mais de uma vez, proporcionada pelo *Vocaroo* através das opções de “replay” se configura como um campo rico na observação desses detalhes. As características do *Vocaroo* são compatíveis com um trabalho direto, fluido e conciso, capaz de estabelecer uma estreita relação com a oralidade, ao trazer o registro da voz humana como produto final da ferramenta. Para entender como funciona a oralidade, é preciso olhar para trás.

O *vocaroo* se apresenta como uma ferramenta virtual de gravação de áudio, com possibilidade de armazenamento provisório, reprodução de áudio, bem como o compartilhamento da mídia oral produzida pelo usuário. A ferramenta está disponível na internet através do endereço *vocaroo.com*. Para utilizar o *vocaroo* não é necessário nenhum tipo de cadastro, também não há obrigação de vincular nenhum tipo de conta pré-existente de provedores como Google e similares. O acesso se dá através de qualquer aparelho que possua um navegador e esteja conectado à internet, isso vai desde um aparelho celular até um notebook. É necessário também que o aparelho possua microfone para captação de áudio. Costa e Matos descrevem essa ferramenta como:

> [...] um site que tem como único fundamento a gravação de voz on-line. Através dele qualquer pessoa pode gravar sua voz, seja para deixar um recado, aviso ou o que desejar. Ele é simples e fácil de utilizar (COSTA, MATOS, 2017, p.123).

É importante ressaltar que o *vocaroo* não apenas grava a voz humana, ela pode captar qualquer onda sonora que o microfone do aparelho seja capaz de captar e gravar. Tudo isso sem complicação. O *vocaroo* é desprovido de comandos complexos. A interface da ferramenta reflete a sua característica principal: a simplicidade. No site, encontramos apenas poucas informações textuais e visuais. Em relação à apresentação visual, por exemplo, não há nenhum plano de fundo. Os botões de uso do site são projetados em uma barra de texto de cor clara, o que ajuda a contrastar e identificar facilmente os botões de controle da ferramenta. Não há qualquer tipo de poluição visual ou propagandas que, no decorrer do uso do artefato, pudessem interferir na produção do usuário e/ou tivesse a capacidade de desviar sua atenção.

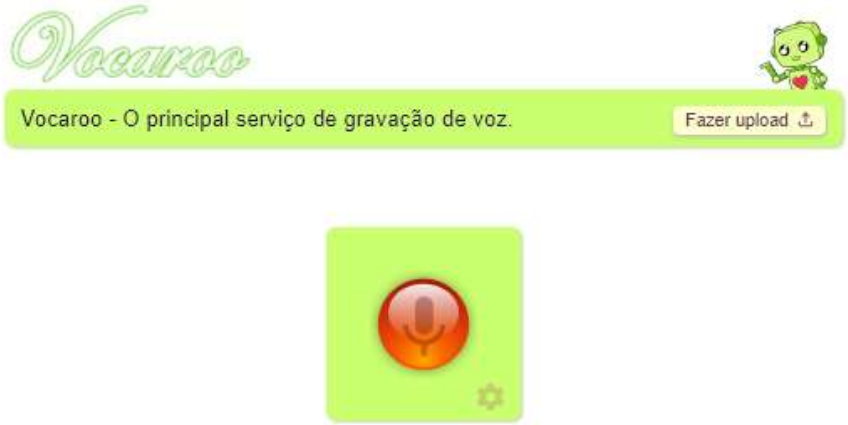
Por se tratar de um site de gravação e registro de som, principalmente da voz humana, assimilamos a pertinência do *vocaroo* ao nos debruçar sobre as seis eras culturais de mídias de Santella (2003b), citadas por Rojo (2019, p.32), são elas:

1) A cultura do oral;
2) A cultura da escrita;
3) A cultura do impresso
4) A cultura de massas;
5) A cultura de mídias
6) E, finalmente, a cibercultura ou cultura digital.

Dentre essas seis eras culturais trazidas por Rojo e criadas por Santella, quatro delas apresentam semiose com a língua oral, sendo excluídas as eras da escrita e do impresso. Portanto, a capacidade de produção e uso da língua oral intermediada pela mídia principalmente na era em que nos encontramos (cultura digital), favorece a prática de ações pedagógicas com a ferramenta que gerencia o áudio. Por apresentar um modo de utilização descomplicado, o *vocaroo* colabora com essa premissa.

Em poucos passos, é possível compreender o funcionamento da ferramenta abordada. Ao acessar o site *vocaroo*.com , o usuário se depara com a tela inicial e já é possível iniciar a gravação de algum conteúdo, clicando no botão gravar, localizado ao centro, conforme observamos na Figura 1. Caso seja o primeiro acesso, o site irá solicitar permissão de acesso ao microfone e à webcam.

Figura 1 – tela inicial do *vocaroo*



Fonte: vocaroo.com (2021)

Após clicar no botão gravar, o *vocaroo* começa a captar e gravar o áudio. De acordo com o próprio site, o tempo de gravação máximo possível pode atingir seis horas. Os botões de stop e de pause agora aparecem na tela principal enquanto a gravação está sendo feita. Notamos, através da Figura 2 abaixo, que é possível pausar uma gravação e reiniciá-la, de acordo com os comandos do usuário. Para finalizar a gravação, o usuário deverá clicar no botão stop.

Figura 2 – tela de gravação do *vocaroo*

Fonte: vocaroo.com (2021)

Com a gravação concluída, o site oferece a possibilidade de compartilhamento do conteúdo. De acordo com o apresentado na Figura 3, o *vocaroo* permite o compartilhamento da gravação em redes sociais, a exemplo do Facebook, Twitter, Whatsapp e outros, bem como o encaminhamento via endereço de e-mail. Além disso, é gerado um link para compartilhar o conteúdo em sites externos, como blogs e outros. Há, ainda, a viabilidade de geração de um código tipo QR Code.

Figura 3 – tela de compartilhamento do *vocaroo*

Fonte: vocaroo.com (2021)

Em suma, podemos perceber o quanto o *vocaroo* se apresenta como uma ferramenta rápida e prática para o uso da função de gravação de voz. Com ele, podemos gravar reuniões, palestras, apresentações e muitos outros eventos. Em especial, o site pode ser usado por professores para a gravação de aulas ou de uma explicação de algum assunto para a turma ou para um determinado grupo de alunos. Ademais, a ferramenta oferece uma possibilidade significativa de integração do conteúdo produzido para compartilhar com outras interfaces virtuais. A compatibilidade do arquivo de voz gerado é ampla e, como pudemos observar, integra até a mais nova tecnologia de compartilhamento denominada QR code, que é utilizada inclusive por diversas corporações financeiras para pagamentos rápidos e sem complicações.

Ao tempo que constatamos muitas vantagens do uso da ferramenta, também observamos alguns pontos que precisam de atenção e melhoras. Uma desvantagem do *vocaroo* é a impossibilidade de armazenamento permanente daquilo que foi produzido, pois ao sair da página ou atualizá-la ocorre a perda do conteúdo. Por isso, o *vocaroo* é indicado para o uso em ocasiões simples e corriqueiras que não demandem um tempo prolongado. Caso o usuário opte por uma utilização em tempo prolongado, é preciso assumir os riscos devido a fatores externos, como perda da estabilidade de conexão e capacidade de memória do dispositivo digital utilizado.

Outro ponto bastante criticado por usuários, é que o site não oferece a possibilidade de edição ou de inclusão de efeitos sonoros.

Apesar da sua limitação, o *vocaroo* pode se tornar uma ferramenta promissora para ser usada na sala de aula, ou melhor dizendo, pode se tornar uma FVNexA, a partir da intervenção do professor. Costa e Matos (2017, p.125), sugerem uma série de atividades em sala de aula que podem ser aplicadas por intermédio do *vocaroo*, são elas:

a) Gravar avisos sobre aulas futuras;
b) Solicitar respostas orais;
c) Tirar dúvidas;
d) Estimular a leitura por meio de textos oralizados e gravados;
e) Provocar a criticidade tendo a fala como veículo essencial;
f) Desenvolver práticas orais que possam melhorar a desenvoltura do aluno perante a fala;
g) Identificar características do texto oral;

Percebemos o quanto a ferramenta pode ser importante na aplicação de atividades escolares. Quando se trata do ensino de língua estrangeira – L2, onde a oralização é uma tarefa importante para o desenvolvimento da fluência em um idioma, o uso dessa ferramenta tende a ser mais frequente. Echeverría, que utilizou o *vocaroo* como ferramenta em uma pesquisa com alunos da educação básica, descreve-o como importante para o ensino de uma L2:

> As características do *Vocaroo* permitem que esta ferramenta seja útil na educação e principalmente no ensino de línguas, especialmente para o desenvolvimento da escuta e da oralidade (Echeverría, 2017, p.21, tradução nossa).

Contribuindo com essa visão, Melo e Júnior afirmam que o uso do *vocaroo* pode trazer vantagens para estudantes de L2, ao tempo em que dispõe do recurso de gravação e escuta para identificar e corrigir erros de pronúncia, conforme segue:

> Visando uma aprendizagem da língua inglesa para cidadania global, o uso de recursos e aparatos digitais pode contribuir para que aprendizes dessa língua produzam na língua alvo com mais segurança e desenvoltura. Neste sentido, os recursos apresentados neste trabalho, *Vocaroo* e Audacity possibilitam que os aprendizes gravem sua própria voz e a escutem podendo assim perceber falhas e corrigi-las (MELO, JUNIOR, 2017, p.86).

Verificamos a relevância do *vocaroo* para o ensino de L2, mas não podemos limitá-lo apenas a essa função. O professor tem a liberdade de usá-lo para o ensino de qualquer idioma, inclusive no ensino de língua materna. O nosso desafio neste trabalho consiste em demonstrar a eficácia do uso dessa ferramenta também no ensino de Língua Portuguesa. Trataremos de ampliar o alcance dessa ferramenta, assumindo assim seu papel de uma FVNexA abrangente.

Após discutir sobre o letramento, letramento digital, FVNexA e o ItemNet Vocaroo neste capítulo, apresentaremos no capítulo seguinte todo o percurso metodológico detalhado desta pesquisa.

METODOLOGIA

Neste capítulo, apresentamos os aportes metodológicos que nortearam a presente pesquisa, de modo a auxiliar na compreensão do percurso de todos os passos do estudo. Este trabalho, surgiu da necessidade de fomentar as abordagens pedagógicas direcionadas à oralidade dentro da sala de aula e possui como objetivo apresentar a ferramenta *vocaroo* como suporte pedagógico para o ensino de Língua Portuguesa. Além disso, também buscamos apresentar uma sequência didática capaz de abordar a língua oral como fenômeno constitutivo da comunicação humana, sendo um dos recursos mais utilizados para a interação entre os indivíduos. Não obstante, essa pesquisa se trata de uma investigação didática que busca comprovar que o uso da ferramenta *Vocaroo* é capaz de se transformar em uma FVNexA no ambiente de ensino de Língua Portuguesa. Para além de uma investigação pedagógica, é também um processo de investigação científica.

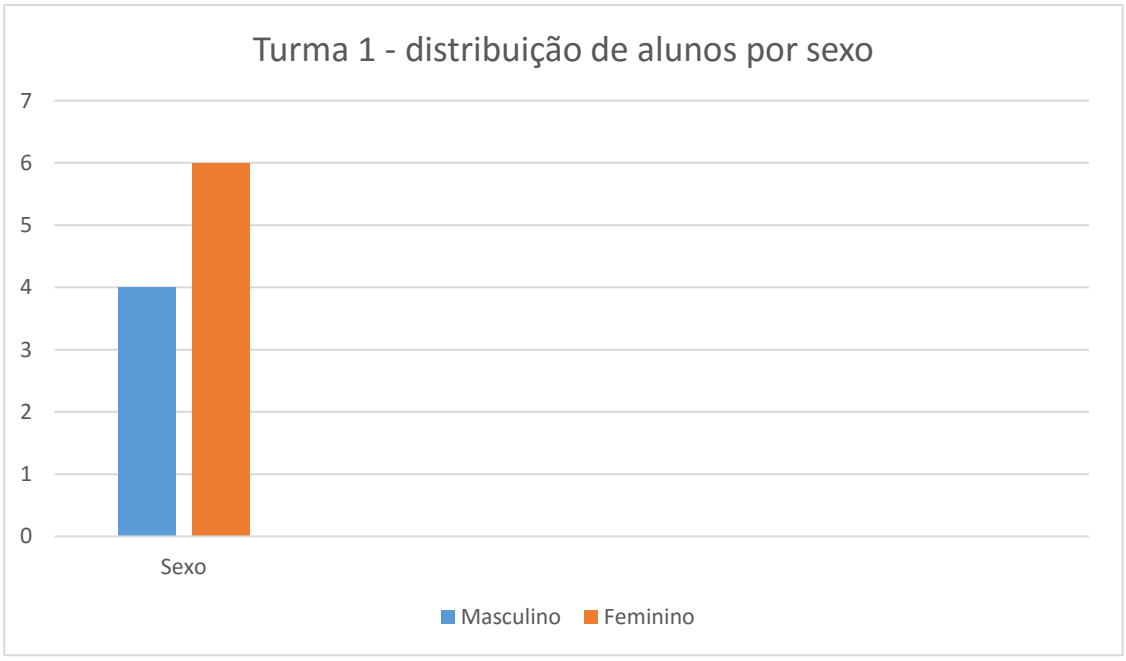
Quanto à sua abordagem, essa pesquisa se caracteriza como um estudo qualitativo, em razão do fenômeno pesquisado. Após um aprofundamento da literatura acerca da oralidade, passamos então a observá-la dentro da sua realidade em consonância com preceitos teóricos trazidos nesta pesquisa. Para Flick, é nesse sentido que os fenômenos qualitativos são estudados:

> Na pesquisa qualitativa, o pesquisador utiliza os *insights* e as informações provenientes da literatura enquanto conhecimento sobre o contexto, utilizando-se dele para verificar afirmações e observações a respeito de seu tema de pesquisa naqueles contextos (FLICK, 2008, p. 62).

Em relação à natureza da pesquisa, é considerada uma pesquisa aplicada, de caráter intervencionista, visto que sua configuração buscar compreender o objeto através da aplicação prática. Matias-Pereira diz que uma pesquisa aplicada “tem como objetivo gerar conhecimentos para aplicação prática e dirigidos à solução de problemas específicos.” (MATIAS-PEREIRA, 2016, p. 88).

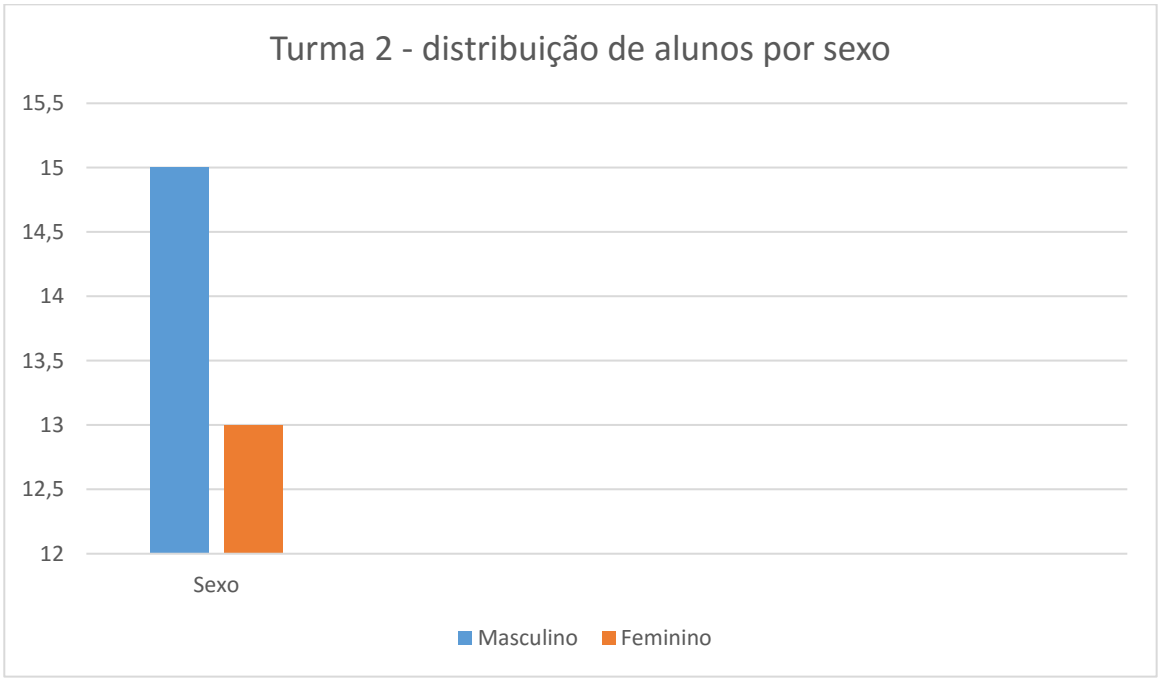
O público-alvo desta pesquisa é constituído por alunos de duas turmas do 7° ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma escola pública localizada na Zona Rural do município de Pitimbu, estado da Paraíba. Aqui vamos denomina-las de turma 1 e turma 2, apenas para referência nesta pesquisa. A primeira turma possuía 10

alunos, com idades entre 12 e 15 anos, sendo 6 alunos do sexo feminino e 4 do sexo masculino, conforme observamos no gráfico abaixo:



Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

A turma 2 contava 28 alunos com faixa etária entre 12 e 16 anos de idade. Destes, 15 são alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino, conforme observamos abaixo:



Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

Não houve seleção de participação de alunos, pois consideramos a totalidade de cada turma. A turma 1 possuía um número reduzido de alunos em razão das medidas de combate a COVID-19 vigentes à época da aplicação, a exemplo do distanciamento e escalonamento de alunos. Em ambas as turmas, os alunos não possuíam conhecimento prévio sobre o ItemNet vocaroo, inserido nessa pesquisa.

A aplicação da pesquisa aconteceu nos dias 08 de dezembro de 2021 na turma 1 e em 27 de setembro de 2022 na turma 2, em períodos de aulas normais, dentro do horário regular dos alunos.

Escolha da pontuação como conteúdo de Língua Portuguesa

O ensino de Língua Portuguesa, assim como de outras áreas da ciência, passou por uma intensa transformação em razão do período pandêmico mundial causado pela Covid-19. Professores foram obrigados a readequar sua metodologia para se adequar a essas mudanças.

Esse cenário favoreceu o desenvolvimento de pesquisas que pudessem amparar professores nessa difícil jornada. Pensando nisso, o Grupo de Pesquisas “FVNexA em prol do ensino de conteúdos linguísticos em tempos de pandemia”, código PVB13471-2020, vinculado à Universidade Federal da Paraíba, no ano de 2021, desenvolveu uma pesquisa de abrangência nacional, com mais de 300 professores de Língua Portuguesa que atuam nos Ensinos Fundamental I e II, além do Ensino Médio, com o objetivo de elencar quais conteúdos linguísticos esses professores tinham mais dificuldade em lecionar no ambiente virtual. A maioria dos professores respondentes são do estado da Paraíba (66,2%) e atuam nos anos finais do Ensino Fundamental e no Ensino Médio (69,5%). O autor desta dissertação é membro deste referido projeto de pesquisa na categoria “discente” com função “colaborador”. Entre as diversas funções de apoio no grupo, cabe ao discente colaborador participar das discussões e reuniões quinzenais, participar de encontros científicos, desenvolver e aplicar produtos educacionais, como workshops e palestras, aplicar questionários de pesquisa e analisar dados.

Os resultados desse grupo de pesquisa, publicados nos anais do XXIII Encontro de Iniciação à Docência (2022), revelaram que, dentre os assuntos pesquisados, a pontuação aparece entre os seis conteúdos em que professores de Língua Portuguesa consideram mais desafiadores ao ensinar nos moldes virtuais. Por esta razão o conteúdo de pontuação foi escolhido como base para o desenvolvimento de uma sequência didática e, para além disso, a escolha se deu em razão da proximidade dos sinais de pontuação com a articulação vocal para expressar ritmo, cadência, ênfase, pausas e outros recursos organizacionais da linguagem oral.

De acordo com Bechara, os sinais de pontuação constituem um “sistema de reforço da escrita, constituído de sinais sintáticos, destinados a organizar as relações e a proporção das partes do discurso e das pausas orais e escritas” (BECHARA, 2009, p. 514).

Ainda segundo Bechara (2009), os sinais de pontuação podem assumir funções que não se aplicam necessariamente a todas as outras atividades linguísticas, ou seja, uma virgula pode assumir funções sintáticas diferentes de acordo com a organização do texto. No entanto, vamos no concentrar nas funções principais dos sinais de pontuação, segundo Bechara (2009).

O Trajeto da sequência didática

Empregamos o uso da sequência didática (SD) para facilitar a aplicação do conteúdo de língua portuguesa em consonância com as ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem, já explanada no capítulo anterior. Assim, nesta pesquisa, adotamos o conceito de Schneuwly e Dolz (2004), na qual a sequência didática “é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero oral ou escrito” (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p.82). Depreendemos, portanto, que a sequência didática é um instrumento capaz de garantir um planejamento e organização dos conteúdos linguísticos de pontuação, segundo Bechara (2009), utilizados nesta pesquisa.

É de suma importância compreendermos que essa SD foi aplicada, em sua totalidade, em dois momentos temporais distintos. O primeiro se deu no dia 08 de dezembro de 2021 e o segundo se deu no dia 27 de setembro de 2022. No entanto, se trata do mesmo procedimento, aplicado para séries de 7° ano do Ensino

Fundamental. Informamos ainda que a última aplicação foi necessária para expandir o número de alunos submetidos à SD, bem como garantir uma produção de dados robusta para a etapa seguinte de análise.

Elaboramos essa SD considerando sua utilização em meios tecnológicos, inicialmente desprovido de cunho educacional, tornando o recurso virtual como um diferencial no ensino de língua. Em adendo, buscamos inserir a oralidade nesse mesmo campo, a fim de possibilitar ao aluno o pleno desenvolvimento da sua capacidade oral. Nesse sentido, o conteúdo linguístico trazido pela SD é o de pontuação. Apresentamos o quadro síntese “Os principais sinais de pontuação da Língua Portuguesa”, baseado nas ideias de Bechara (2009), que se apresenta como um compilado dos sinais de pontuação mais utilizados na língua escrita e sua principal função dentro de um contexto linguístico de uso real da língua. Para esta pesquisa, selecionamos os sinais de pontuação que possuem uma maior ligação com a oralidade e são mais percebidos dentro de um discurso oral. Essa seleção se deu em parceria com dois professores de Língua Portuguesa da escola em que a SD foi aplicada. Consideramos a relevância dos sinais e buscamos trazer ao ensino apenas aqueles de maior uso, segunda a percepção dos professores. Esta SD contempla apenas os ensinamentos de Bechara (2009), na sua aplicação.

Numa primeira coluna, temos a nomenclatura dos principais sinais de pontuação da Língua Portuguesa. Na segunda coluna observamos a representação gráfica no sistema de código linguístico da Língua Portuguesa. Já na terceira coluna, apresentamos a sua principal função dentro de uma construção linguística, mostrando como um sinal gráfico pode contribuir para uma compreensão de uma expressão linguística escrita ou oral. Abaixo, observamos o quadro síntese “Os principais sinais de pontuação da Língua Portuguesa”.

Quadro 1 – Principais Sinais de Pontuação da Língua Portuguesa

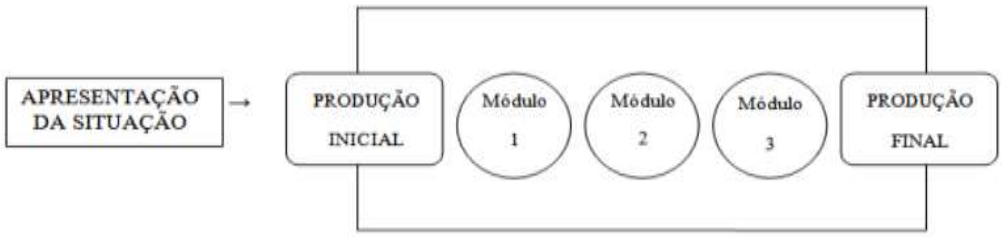
Sinal de Pontuação	**Sinal gráfico**	**É usado(a) para:**
Ponto	.	encerrar períodos que terminem por qualquer tipo de oração que não seja a interrogativa direta, a exclamativa e as reticências.
Ponto de interrogação	?	Põe-se no fim da oração enunciada com entonação interrogativa

		ou de incerteza, real ou fingida, também chamada retórica.
Ponto de exclamação	!	Põe-se no fim da oração enunciada com entonação exclamativa e depois de uma interjeição.
Reticências	...	Denotam interrupção ou incompletude do pensamento (ou porque se quer deixar em suspenso, ou porque os fatos se dão com breve espaço de tempo intervalar, ou porque o nosso interlocutor nos toma a palavra), ou hesitação em enunciá-lo.
Vírgula	,	para assinalar a interrupção de um seguimento natural das ideias e se intercala um juízo de valor ou uma reflexão subsidiária.
Dois pontos	:	enumeração, explicação.
Travessão	-	Indicar turnos de fala.

Fonte: Bechara (2009)

Assim, a SD foi concebida de forma a articular o ensino de língua com o ItemNet vocaroo. A seguir, apresentamos abaixo o esquema da SD trazido por Schneuwly e Dolz (2004), em que as etapas são ilustradas de forma a auxiliar a compreensão de como se dá todo o planejamento do instrumento.

Figura 4 – Esquema da Sequência Didática



Fonte: Schneuwly e Dolz (2004, p.83)

Na apresentação da situação, tivemos uma conversa inicial com a turma sobre as tecnologias e a relação desses alunos com a tecnologia em sala de aula. Também falamos sobre o ItemNet vocaroo e explanamos sobre como utilizaremos esse ItemNet nas atividades propostas. Além disso, informamos aos alunos sobre sua participação

em cada etapa da SD e os objetivos que pretendemos alcançar ao final da aplicação. Nesta etapa, se faz necessário a criação de um grupo do aplicativo Whatsapp, com alunos e o professor aplicador.

Na produção inicial, solicitamos aos alunos que escrevessem em seus cadernos uma frase qualquer. Não delimitamos quantidade de palavras, categorias gramaticais, usos de norma padrão ou qualquer outro recurso linguístico que interferisse no processo criativo do aluno. Também não direcionamos ou corrigimos aquelas produções que fugiam da norma culta padrão da língua.

No módulo 1, os alunos foram apresentados ao conteúdo linguístico referente ao assunto pontuação, conforme Bechara, tomando como base o “Quadro 1 – Principais Sinais de Pontuação da Língua Portuguesa”, que apresenta os principais sinais de pontuação, sua finalidade elementar, bem como exemplos de uso em uma aplicação frasal. Neste módulo, o ensino do conteúdo linguístico se deu a partir da apresentação de recortes de filmes nacionais e reportagens de programas em formato de revista eletrônicas, também brasileiras, apresentados em formato de vídeo MP4, com as legendas em língua portuguesa exibidas na parte inferior do vídeo. O professor apontou e relacionou os recursos orais utilizados pelos falantes nos vídeos com a escrita das legendas, a exemplo da modulação, entonação, ritmo, velocidade e sua relação com os sinais diacríticos. O professor também analisou junto à turma, as produções iniciais, de forma a identificar os desvios da norma padrão da língua e inferir quais sinais de pontuação eram mais adequados para cada produção. Este módulo teve duração de 45 minutos.

No módulo 2, dedicamos atenção ao conhecimento e exploração do ItemNet Vocaroo. Para isso, utilizamos do conteúdo desta pesquisa disponibilizado na seção “2.2 O *vocaroo*”, de forma a orientar os alunos sobre a maneira correta de utilização do *Vocaroo*. Apresentamos o ItemNet vocaroo de forma a compreender qual sua função, dentro da sua gênese, assim como demonstramos a possibilidade de uso do aplicativo para funções remotas, como gravar um recado, por exemplo. Simulamos também o uso real do ItemNet com projeção para toda a sala.

O módulo 3 e a produção final aconteceram concomitantemente. Esses módulos foram planejados segundo os estudos de Flannery (2015) em que a atividade é centrada no esquema de narrador -> estória ->audiência, em que a audiência é

passiva e o narrador detém os elementos da estória, que tende a ser estática. No módulo 3, o professor solicitou a cada aluno que refletisse sobre o que aprenderam e escolhessem um sinal de pontuação que pudessem explorar seu uso. Na produção final, partimos para a prática. Após a escolha do sinal de pontuação, solicitamos aos alunos que construíssem uma frase. A frase foi produzida de forma individual e escrita no caderno. Alguns alunos escolheram mais de um sinal de pontuação, no entanto nenhum excedeu mais do que uma única frase. Após isso, os alunos gravaram a frase em áudio se utilizando do ItemNet *Vocaroo*. Em seguida, os alunos compartilharam a gravação no grupo de aplicativo whatsapp construído para este fim, previsto na etapa de apresentação da situação. Após todos os alunos produzirem suas frases no método escrito, gravarem sua frase na modalidade oral através do vocaroo e encaminhá-las via grupo do whatsapp, os alunos escolheram e escutaram uma gravação da sua escolha. Essa escolha da gravação foi de maneira livre, à vontade do aluno. No entanto, em alguns momentos, o professor foi solicitado por alguns alunos para auxiliar no processo de escuta. Após ouvirem a gravação escolhida, os alunos reescreveram-na em seu caderno, dispensando especial atenção à entonação, ao ritmo e a velocidade da fala contida no áudio, de modo a identificarem qual o sinal de pontuação adequado para a reescrita.

Esta sequência didática é composta por encontros que contemplam diferentes etapas desse processo. Cada aula foi planejada considerando o tempo e os recursos materiais disponíveis. Assim, trazemos a seguir um quadro resumitivo sobre a SD e, logo a seguir, explanações detalhadas sobre cada etapa.

Quadro 2 – quadro resumitivo da SD

Etapa(s)	**Duração**	**Ação**	**Recursos materiais**	**Responsável**	**Público-alvo**
Apresentação da situação e produção inicial	30 minutos	Conversa sobre as etapas, produção inicial e criação do grupo no aplicativo whatsapp	Papel, caneta/lápis, aparelho celular e acesso à internet	Professor	Alunos
Módulo 1	45 minutos	Aula sobre o assunto linguístico “pontuação”.	Projetor, equipamento reprodutor de áudio e	Professor	Alunos

			computador para apresentação de slides.		
Módulo 2	45 minutos	Aula sobre a ferramenta virtual *vocaroo*.	Projetor, equipamento reprodutor e captador de áudio, computador, aparelho celular dos alunos.	Professor	Alunos
Módulo 3 e produção final.	45 minutos	Atividade de reescrita com uso da ferramenta virtual *vocaroo*.	Projetor, equipamento reprodutor e captador de áudio, computador, aparelho celular dos alunos.	Professor	Alunos

Fonte: Dados da Pesquisa (2022)

Após detalharmos todo o corpo metodológico desta pesquisa no presente capítulo, discutiremos agora, no capítulo “Aplicação e Análise”, como se deu essa aplicação das etapas e os resultados obtidos.

APLICAÇÃO E ANÁLISE

Neste capítulo, analisamos os resultados iniciais obtidos através da aplicação da SD, como forma de verificar a adequação da proposta didática com a realidade vivenciada em sala de aula.

Aplicamos a SD para duas turmas de 7° ano do Ensino Fundamental Anos Finais de uma Escola pública municipal localizada na Zona Rural do município de Pitimbu/PB. A turma 1 possuía 10 alunos, sendo 6 do sexo feminino, com idades entre 12 e 15 anos, e recebeu a aplicação no dia 8 de dezembro de 2021. O número reduzido de alunos dessa turma se deu pela adoção do escalonamento de alunos em dias pares e ímpares, de forma a reduzir o contato e prevenir a contaminação pelo coronavírus. A turma 2 recebeu a aplicação da SD no dia 27 de setembro de 2022, contava com 28 alunos matriculados, sendo 15 alunos do sexo masculino e 13 do sexo feminino, com idades entre 12 e 16 anos. Nenhum dos alunos submetidos à SD tinham conhecimento prévio sobre o ItemNet vocaroo. Nem tampouco, chegaram a utilizar esse ItemNet anteriormente.

Os encontros para a aplicação da SD em cada turma, se deu no mesmo dia, em momentos presenciais, dentro do horário normal de aulas regulares. A aplicação foi feita pelo professor autor desta pesquisa, a quem denominamos de professor-aplicador.

Conforme a figura 4, o encontro iniciou com as etapas de apresentação da situação e produção inicial. Nesta etapa, conversamos com os alunos sobre sua relação com a tecnologia e como isso interfere no seu dia a dia. Os alunos afirmaram que a relação com os recursos digitais era intensa, principalmente quando questionamos sobre o uso das redes sociais e jogos digitais. Muitos alunos relataram terem sidos repreendidos pelo professor e pela gestão da escola, quando o uso desses recursos, em sala de aula, está fora do planejado pelo professor e não tem relação com o conteúdo abordado em aula. Seguindo, conversamos sobre o ItemNet vocaroo, sobre as etapas da SD e sobre a participação dos alunos em cada uma delas. Nenhum aluno demonstrou conhecimento sobre o ItemNet vocaroo, nem para que ele servia. Em seguida, criamos um grupo e whatsapp que foi utilizado na produção final. Ainda nesta etapa, solicitamos que cada aluno escrevesse em seu caderno uma frase

qualquer, sem delimitar tema ou uso de recursos linguísticos. Essa foi a produção inicial. Essas frases serviram como exemplos a serem abordados pelo professor no decorrer da SD, especialmente no módulo 1, quando entramos no assunto pontuação.

Passamos ao módulo 1, nesta etapa aplicamos o conteúdo linguístico “sinais de pontuação”. Os recursos utilizados para esta aula incluíram: um computador, uma caixa de som *bluetooth* e um retroprojetor. Inicialmente, o professor explicou o que são e para que servem os sinais de pontuação e sua importância na transferência de emoção da fala para o ato da escrita. Além disso, trouxemos para esta aula alguns recortes de filmes nacionais e reportagens de programas nacionalmente conhecidos, a exemplo do “Fantástico” e do “Domingo Espetacular”. Essas produções audiovisuais foram escolhidas pelo professor-aplicador em razão da facilidade em perceber, nas falas dos personagens/participantes, marcas da oralidade que demonstram o uso dos sinais de pontuação.

A escolha por estes programas de televisão e filmes nacionais se deu em razão da especificidade destes gêneros, que são ricos em recursos estilísticos da fala, como entonação, ritmo, cadência, sonoridade, entre outros. Os alunos puderam assistir às cenas com a transcrição dos diálogos para melhor observar a correlação entre a escrita e fala através dos sinais de pontuação. Em alguns momentos, o professor-aplicador precisou repetir alguns pontos relacionados à explicação do conteúdo de pontuação, em virtudes de dúvidas dos alunos que sugiram durante o percurso da SD, nesta etapa.

No módulo 2, trouxemos para a sala de aula o *vocaroo*. Optamos por projetar a tela do computador através do retroprojetor para que os alunos pudessem acompanhar uma demonstração de uso da ferramenta digital feito pelo professor. Os alunos já tinham sido orientados a trazerem o celular para a sala de aula para que pudéssemos realizar esta atividade. Apesar de alguns problemas com a conexão de internet que surgiram durante a aplicação da SD, especialmente em relação à estabilidade do sinal, tais problemas foram solucionados e não chegaram a comprometer o andamento da SD. A escola em que a SD foi aplicada se trata de uma escola na zona rural, em que a instabilidade do sinal pode ocorrer.

Na ocasião, a maioria dos alunos já possuía internet móvel, por esta razão o uso da rede Wi-fi ficou restrito a alguns poucos alunos. Entretanto, como o primordial era que todos estivessem com conexão à internet, o modo de conexão não causou interferências para os resultados desta pesquisa. Com todos conectados à internet, aplicamos o conteúdo planejado para o “módulo 2”, seguindo como base os escritos na seção “2.2 O *Vocaroo*”, desta pesquisa, sobre o ItemNet Vocaroo.

Não encontramos maiores dificuldades nesta aula sobre a ferramenta virtual *vocaroo*. Os alunos compreenderam bem a ferramenta e não tivemos nenhum impasse em relação a isso. Não foi necessário repetir nenhuma etapa ou retomar algum ponto já explicado. Atribuímos o sucesso dessa aula à facilidade de manuseio da ferramenta *vocaroo* aliada ao conhecimento digital dos alunos, por estarmos lidando com uma geração nativa digital[5]. Apesar de alguns alunos não possuírem acesso à internet móvel, o acesso à internet em casa é uma realidade para todos os alunos. Para Prensky (2001), os alunos nativos digitais estão inseridos numa realidade com contato frequente com a tecnologia. De acordo com os resultados obtidos na apresentação inicial, os alunos participantes desta pesquisa dominam conceitos de uma geração totalmente digital, que compartilham se comunicam com redes sociais, sites e jogos digitais.

Agora, passamos então ao “módulo 3” e a “produção final”, que tratou do sorteio do sinal de pontuação e da aplicação de uma atividade baseada na relação entre as expressões orais e escrita dessas expressões com o recurso da pontuação como forma de transcrever comportamentos e sentimentos naturais da fala. A atividade convencionou a produção de falas orais e transcrição dessas falas para o modo escrito, observando a necessidade do uso de sinais de pontuação. Tudo isso intermediado pelo *vocaroo* com suporte do dispositivo móvel celular. Seria possível a utilização do gravador de voz do parelho celular para a aplicação dessa pesquisa, no entanto não é o recomendado. Um dos pilares das FVNexA (MATOS, 2020) é o letramento digital, onde o aluno é capaz de utilizar um ItemNet para funções às quais ele não foi incialmente projetado. É o caso do ItemNet Vocaroo, pois este não possui uma gênese educacional na sua configuração. Esse caráter educativo foi dado através das FVNexA. Por isso, a não indicação do uso do gravador de voz do aparelho celular.

[5] ““falantes nativos” da linguagem digital dos computadores, dos videogames e da Internet “ (PRENSK, 2001, p.1)

Evidenciamos alguns pontos de grande relevância que despertaram nossa atenção no decorrer da aplicação.

Inicialmente, o professor aplicador fez um sorteio com os sinais de pontuação escritos em pedaços de papéis, dobrados e misturados em um recipiente. Os alunos foram convidados a retirar um papel com um sinal de pontuação, cada um. Após isso, foram orientados a criar uma frase escrita com o sinal sorteado. Logo após, acessaram o ItemNet *vocaroo*, através do navegador do dispositivo móvel celular, e gravaram a frase que produziram. Os alunos foram orientados a prestar atenção nas características orais ao produzirem a fala, diante do que explicamos no módulo 1, assimilando os recursos de produção oral, como entonação, ritmo, velocidade, ênfase e outros, com a utilização dos sinais de pontuação. Percebemos que, alunos que foram sorteados com sinais de pontuação considerados mais usuais, ou seja, àqueles que eles mantêm maior familiaridade, tiveram maior facilidade em produzir a frase e, em seguida, grava-la. Além disso, notamos que alunos que foram sorteados com sinais de pontuação que não tinham muita familiaridade, solicitaram a troca do sinal por outro. No entanto, essa troca não estava prevista na atividade e o professor auxiliou àqueles com maiores dificuldades a compreender a utilização do sinal de pontuação e produzir o conteúdo da frase e da gravação. Os discentes que tiveram maior facilidade e sucesso na atividade foram àqueles que foram sorteados com os sinais de interrogação (?); exclamação (!) e pronto final (.).

Logo após, solicitamos aos alunos que compartilhassem a gravação através do link gerado pelo *vocaroo* para a ferramenta virtual “whatsapp”, onde o link com a gravação do aluno foi encaminhado para o Grupo do aplicativo whatsapp denominado Vocaroo, criado no módulo “apresentação da situação”. Essa escolha se deu pela facilidade de acesso à recursos digitais proporcionados pelo whatsapp e pela intimidade dos alunos com essa ferramenta.

Logo, o grupo foi criado e os alunos compartilharam os links das gravações gerados pela fermenta *vocaroo*. Após essa etapa, os alunos que escolheram um áudio, com opções limitadas àquelas disponíveis no grupo de whatsapp criado pela atividade, excluindo a sua própria gravação, e reescreveram sem seus cadernos o áudio da gravação escolhida, observando e respeitando os sinais de pontuação, sem consulta à parte escrita do autor da frase, ou seja, deveriam se guiar apenas pelo

áudio do colega para materializar esse áudio em escrita, de forma a compreender o sinal de pontuação utilizado naquela frase pelo autor. A razão da atividade de reescrita é fundamental para que o aluno possa assimilar aquilo que ele ouviu através da gravação com aquilo que ele escreve, obedecendo o uso dos sinais de pontuação. Há uma articulação entre texto escrito e texto oral, assim, fundamentamos essa prática de reescrita com o que diz Schneuwly (2004), pois para o autor "o aluno deve aprender que escrever é (também) reescrever" (SCHNEUWLY, 2004, p.95).

Por fim, o professor-aplicador conferiu a produção de todos os alunos. Alguns alunos apresentaram divergência entre aquilo que escutaram com aquilo que escreveram. Com esses alunos, o professor-aplicador então solicitou que eles escutassem mais uma vez ou quantas vezes fossem necessárias, de forma a identificar o sinal de pontuação utilizado naquela produção oral. Assim os alunos fizeram e reescreveram as produções escritas corretamente.

Alguns pontos merecem ser destacados por conter significados relevantes. É preciso atentar aos conteúdos trazidos pelos alunos para a atividade. Boa parte se refere ao cotidiano local e nacional e envolvem questões políticas, sociais e culturais da realidade do aluno. Isso nos mostra que o aluno está intrinsecamente envolvido com a realidade em que vive. Reflexo de um letramento social proveniente de uma imersão de práticas sociais de leitura e escrita através da interação, conforme preconiza Soares (2002). Uma produção de um aluno, por exemplo, utilizou da construção textual "Fora Bolsonaro!" para justificar a ênfase e animosidade da fala com o uso do sinal de exclamação (!). Além disso, alguns alunos se utilizaram de expressões linguísticas predominantemente orais, a exemplo de gírias comuns à sua realidade local. Eles conseguiram articular as gírias com os sinais de pontuação para ajudar a dar sentido nessas expressões orais. Também notamos uma forte presença de itens fáticos, conforme ensina Lessa e Rodrigues (2020), no qual os alunos recorreram ao uso de marcadores conversacionais como forma de chamar atenção em suas produções. Essas características são mais presentes em discursos orais, no entanto alguns alunos materializaram esses marcadores na escrita, como o uso do *né, aí, bem, então*. A forte presença e envolvimento entre interlocutores do discurso foi identificado também pelo uso de pronomes pessoais na produção final, conforme ensinamentos de Heine (2020) ao falar sobre o envolvimento acentuado entre interlocutores do discurso através do uso de pronomes pessoais.

A gravação oral com o ItemNet Vocaroo se deu com as orientações do professor-aplicador, exibidas em um projetor de tela. A cada passo, o professor aplicador demonstrava os comandos que deveriam ser realizados por toda a turma. De acordo com o planejamento da SD, o texto escrito e oral produzido foi a produção de uma frase, de criatividade do aluno, sem se ater a nenhum gênero textual ou oral específico, pois estes não eram o foco da SD. Cada gravação oral, pela gênese da atividade, não excedeu mais do que 30 segundos. Esse tempo de gravação foi delimitado pelo professor-aplicador.

Em suas produções orais, os alunos puderam observar e relacionar aspectos característicos da linguagem oral, a exemplo do ritmo da voz, da entonação, da velocidade, da cadência, etc. A produção oral foi guiada pelo professor-aplicador, utilizando-se de exemplos constantes no módulo 1, bem como de exemplos produzidos pelos alunos na produção inicial. O professor-aplicador escreveu no quadro alguns exemplos e os leu, sempre enfatizando o uso dos sinais de pontuação e sua relação com a oralização daqueles exemplos. Ao dispensar especial atenção para esses elementos, os alunos se utilizaram dos recursos fornecido pela ferramenta virtual *vocaroo* para adequar sua produção oral à vocalização correta dos enunciados, obedecendo as regras de pontuação, na medida em que puderam gravar e regravar, quando um conteúdo não atendia ao que o sinal de pontuação indicava. A atividade de regravação foi auxiliada pelo professor-aplicador apenas para poucos alunos que não assimilaram corretamente o que foi abordado no módulo 2, onde o professor-aplicador os atendeu pontualmente orientando quanto aos botões de pausa, stop e de regravação. Por diversas vezes, os alunos, para confirmar se as suas produções orais atendiam ao que era solicitado, pediram a confirmação do professor ao reproduzir o áudio pelo ItemNet *vocaroo*. Também identificamos nas produções orais dos alunos, o que sugere Lessa e Rodrigues (2020), através do uso da marcação entoacional da fronteira sintática, em que os alunos aumentam ou diminuem o volume da voz em inícios ou finais de fala.

O uso do ItemNet *vocaroo,* em sala de aula, ajuda a transformar a realidade do trabalho oral na escola, na medida em que possibilita ao aluno olhar para dentro da sua própria língua, analisando-a dentro de situações reais de fala, que muitas vezes podem passar despercebidas em um discurso. Essa atividade estimulou os alunos a reconhecerem seu próprio padrão de voz, seu jeito de falar, seu sotaque, seu volume

de voz, seu timbre, ou seja, fez com que os alunos se encontrassem na sua própria oralidade. Em conversa com os alunos durante a aplicação da SD, muitos disseram que não tinham costume de fazer atividades que exigissem o uso da oralidade na escola na forma quem que foram submetidos nesta SD. Nossa SD teve como foco uma produção cotidiana, uma frase. Não foi nada muito elaborado como um debate ou um seminário. Talvez, por se tratar de uma atividade cotidiana do uso oral, que não aprendemos formalmente na escola, alguns alunos estranharam escutar sua própria voz no áudio e outros até demonstraram timidez.

No que diz respeito as vantagens do uso da ferramenta *vocaroo*, essas não se resumem apenas à facilidade do seu uso como recurso digital, mas vai além disso, ao se mostrar como um recurso pedagógico capaz de tratar um conteúdo linguístico sem maiores complicações. Como em todo planejamento escolar, a escolha do conteúdo trabalhado e da ferramenta virtual precisam estar em sintonia com os objetivos, a fim de alcançar os resultados propostos. Com o *vocaroo*, o professor teve a possibilidade de trabalhar o conteúdo linguístico na sua totalidade do que foi programado inicialmente, seguindo o planejamento da SD. Na SD, os alunos desenvolveram as competências linguísticas de comunicação referente ao uso de sinais de pontuação, tanto na modalidade de língua escrita quanto oral, articulando-as no uso real destes sinais. Esses resultados foram percebidos, visto que a maioria dos alunos conseguiu produzir seu texto escrito e oral obedecendo as regras gramaticais de uso dos sinais de pontuação, quando observados o módulo da produção final.

Já em relação às desvantagens do uso da ferramenta, considerando toda a aplicação da SD, o *vocaroo* apresentou alguns pontos que precisam de especial atenção. O primeiro deles se trata de uma dificuldade desenvolvida pelos alunos quando o *vocaroo* é usado para gravações longas. Consideramos aqui gravações longas com tempo superior a 60 segundos. Por se tratar de alunos dos anos finais do ensino fundamental, a capacidade de organização textual e de coesão ainda não é adequada para atividades que possuam uma complexidade maior do que a capacidade deles, a exemplo de produção de textos longos. Por esta razão, percebemos que os alunos facilmente se perdiam no seu discurso, sendo incapaz de manter uma linha de raciocínio lógico quando o uso da gravação era prolongado. Verificamos a ocorrência de falta de coesão em estruturais textuais consideradas longas, ou seja, o texto não apresentava uma sequência lógica. A escolha por

gravações de curta duração, de no máximo 30 segundos, é essencial para manter o pleno uso da ferramenta. Outro fato é que o *vocaroo* não dispõe de recursos que possibilitem o corte, a inserção de elementos sonoros gravados ou efeitos especiais sonoros, pois o uso da ferramenta é para atividades que não necessitem de recursos de edição.

Sugerimos o uso de apresentação de *slides* no formato *Power Point*, pela possibilidade de o professor articular imagem e áudio para este tipo de aula, essencial para a compreensão dos assuntos linguísticos abordados, assim como a apresentação da ferramenta através da projeção da tela do computador para toda a sala, de modo que o professor possa fazer uma demonstração de uso real da ferramenta, acompanhado pela observação dos alunos.

Esse estudo trouxe, portanto, para a sala de aula, uma importante contribuição no que diz respeito ao uso de novas metodologias capazes de tratar do conteúdo linguístico de pontuação, na Língua Portuguesa. Possibilitamos ao professor, um modelo de planejamento capaz de intensificar o ensino da oralidade na sala de aula e desmistificar que as atividades orais atrapalham a aula.

Chegamos ao fim deste capítulo que aprofundou a discussão de aplicação das etapas e suas implicações para esta pesquisa. No próximo tópico, concluiremos essa discussão com as considerações finais.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A aplicação dessa pesquisa trouxe conclusões significativas que possibilitaram enxergar resultados que auxiliam na compreensão do fenômeno da oralidade e suas dimensões no ensino em sala de aula. Através da ação, pudemos compreender o ambiente que cerca esta proposta pedagógica, além de entender como esta ferramenta pode ajudar na prática profissional do professor.

Inicialmente, enxergamos no vocaroo um importante ItemNet que se converteu, através do uso e da ação do agente, em uma FVNexA. O professor-agente atestou, em campo, que o uso do ItemNet foi acessível a todos, respeitando a natureza gratuita e democrática das FVNexA, gerando conhecimento através do uso dessas ferramentas, conforme preconiza Matos (2020), em seus estudos. Com a aplicação da SD, especificamente no seu módulo 2, inserimos os alunos no campo de conhecimento do ItemNet vocaroo, promovendo, então, o letramento digital dessa ferramenta, conforme Buzato (2006), de forma a contribuir com a ampliação do uso dos recursos digitais em sala de aula. Isso também atendeu ao que sugere a competência 6 da BNCC (2017), na qual o aluno precisa compreender e utilizar tecnologias digitais da informação e comunicação.

Para a autora Heine (2012), o texto oral vai além do código linguístico, abarca também as hesitações e interrupções. Essa pesquisa observou que os alunos recorreram às interrupções, à medida em que os sinais de pontuação requeriam, a exemplo do uso do sinal de reticências que, conforme Bechara (2009) pode representação uma interrupção na fala, para vincular essa característica da fala com o sinal gráfico. Isso foi compreendido entre os alunos, que reconheceram essa ligação entre a fala e a escrita, segundo o uso dos sinais de pontuação. Essa pesquisa também mostrou que a maioria dos alunos assimilou o uso dos outros sinais de pontuação do quadro 1, entre a produção do texto escrito e falado no módulo de produção final.

Entendemos também que o ensino digital não excluiu o ensino impresso. De acordo com Coscarelli (2016), a adoção do primeiro não anula o segundo. Esta pesquisa integrou o ensino digital sem abrir mão de recursos tradicionais da sala de

aula, a exemplo da escrita no caderno. O módulo de produção final levou em consideração esses ensinamentos, que mostraram que essa união é viável.

Constatamos que o uso do ItemNet vocaroo apresenta uma série de vantagens para seu uso em sala de aula, ao ter seu acesso facilitado através de qualquer aparelho móvel com navegador de internet e acesso à rede, bem como seu uso gratuito e democrático, de acordo com Matos (2020). Além disso, sua interface é simples, intuitiva e de fácil compreensão. Por outro lado, seu uso com a finalidade de produções orais longas não é adequado para alunos dos anos finais do ensino fundamental, visto que o esforço textual não condiz com as competências desenvolvidas nesse nível de ensino. Talvez, as produções longas possam ser trabalhadas com alunos de ensino médio, técnico ou nível superior. Outro ponto de melhoria é que, para estas produções não há a possibilidade de edição do conteúdo produzido.

Por fim, ao planejar, aplicar e analisar a sequência didática, inferimos que atendeu prontamente aquilo que foi proposto inicialmente por esse estudo e se mostrou uma ferramenta didática capaz de articular as inovações tecnológicas com o ensino de conteúdo de Língua Portuguesa, de forma a contribuir com o ensino de língua atrelado à tecnologia digital.

Referências:

ALEXANDRE RODRIGUES. Eles são campeões... de reclamação no procon - matéria fantástico 07/11/21 - app de vendas facily. YouTube, 08/nov/2021. Disponível em: https://youtu.be/kdT5XikzXhM . Acesso em: 06/dez/2021.

BECHARA, Evanildo. Moderna gramática portuguesa. 37. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2009.

_____. A língua falada no ensino de português. São Paulo: Contexto, 2004.

BRASIL. Decreto nº 5.800, de 08 de junho de 2006. Dispõe sobre o Sistema Universidade Aberta do Brasil - UAB. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2004-2006/2006/decreto/d5800.htm. Acesso em: 19 set. 2021.

_____. Parâmetros curriculares nacionais para séries iniciais. Brasilia: MEC/CNE, 1997.

_____. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017.

BUZATO, M. E. K. Letramento e inclusão da era da linguagem digital. IEL/UNICAMP, Março de 2006. Mimeo.

CABRAL, Zuleica Aparecida; MICHALSKI, Mariele Aparecida. LETRAMENTO DIGITAL E SUAS INTERFACES NO ENSINO DE LÍNGUAS. Artefactum – Revista de Estudos em Linguagem e Tecnologia, Rio de Janeiro, n. 2, p. 1-15, fev. 2017. Semestral.

Capovilla, F. C.; Sousa-Sousa, C. C.; Maki, K.; Ameni, R.; Neves, M. V. Avaliando a habilidade de leitura orofacial em surdos do ensino fundamental e comparando a eficácia relativa de modelos de legibilidade orofacial fonético-articulatório e de Dória. In: Sennyey, A. L.; Capovilla, F. C.; Montiel, J. M. (Orgs.). Transtornos de aprendizagem: da avaliação à reabilitação. São Paulo, SP: Artes Médicas, 2008. p. 207-220.

CARVALHO, Robson Santos de. & FERRAREZI JUNIOR, Celso. Oralidade na Educação Básica: o que saber, como ensinar. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2018.

CASTILHO, Ataliba T. de. Nova gramática do português brasileiro. São Paulo: Contexto, 2014.

COSCARELLI, Carla Viana (org.). Tecnologias para aprender. São Paulo: Parábola Editorial, 2016. 192 p.

COSTA, José Walbérico da Silva; MATOS, Denilson Pereira de. Possíveis reflexões sobre a ferramenta virtual *vocaroo* como dispositivo pedagógico na aula de língua portuguesa. In: MATOS, Denilson Pereira de (org.). Ensino de língua portuguesa: leitura produção e métodos. Curitiba: CRV, 2017. p. 117-127.

DOLZ, JOAQUIM; SCHNEUWLY, BERNAND; HALLER, SYLVIE. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. IN: SCHNEUWLY, BERNARD; DOLZ, JOAQUIM. Gêneros orais e escritos na escola. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2004, p. 125-158.

DOMINGO ESPETACULAR. Conheça os brasileiros que são adeptos da dieta à base de frutas. YouTube, 22/out/2018. Disponível em: https://youtu.be/WuzIu2QFo_A . Acesso em: 06/dez/2022.

ECHEVERRÍA, Elena Elizabeth Urgilés. Recurso didáctico tecnológico “*vocaroo*” para la expresión oral en inglés de los estudiantes de décimo año de educación general básica de la unidad educativa de fuerzas armadas co-legio militar “eloy alfaro” en el año lectivo 2016 – 2017. disertación (Maestría en lingüística y didactica de la enseñanza de idiomas extranjeros) – Facultad de Filosofía, Letras y Ciencias de la Educación, Universidad Central del Ecuador. Quito, p. 188. 2017.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia da Cunha V. de Oliveira; AQUINO, Zilda Gaspar Oliveira de. Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino de língua materna. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FLANNERY, Mercia Regina Santana. Uma introdução à Análise Linguística da Narrativa Oral: abordagens e modelos. Campinas: Pontes Editores, 2015.

FLICK, Uwe. Introdução à Pesquisa Qualitativa. Porto Alegre: Grupo A, 2008. 9788536318523. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788536318523/. Acesso em: 12 nov. 2021.

HEINE, Lícia Maria Bahia. Aspectos da Língua Falada. (Con)Textos Linguísticos, Vitória, v. 6, n. 7, p. 196-216, 2012.

JOSE NETO. Cena do filme minha vida em marte. YouTube, 15/jul/2019. Disponível em: https://youtu.be/ahYzM0JQjrU . Acesso em: 06/dez/2021.

KLEIMAN, A. B. (org.). Os significados do letramento. Campinas. Mercado das Letras, 1995.

LEAL, Telma. F .; GOIS, Siane. A oralidade na escola - A investigação do trabalho docente como foco de reflexão . Belo Horizonte: Grupo Autêntica, 2012. 9788582172438. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788582172438/. Acesso em: 24 out. 2021.

LESSA, Adriana Tavares Maurício; RODRIGUES, Magda do Nascimento. A influência da oralidade na produção escrita de estudantes do ensino fundamental: uma discussão sobre possíveis práticas pedagógicas voltadas para o desenvolvimento metassintático. Letras, Santa Maria, n. 1, p. 463-484, 2020.

LUCIANO, Gersem dos Santos – Baniwa. O Índio Brasileiro: o que você precisa saber sobre os povos indígenas no Brasil de hoje. Brasília: MEC. 2006.

MAGALHÃES, T. G.; LACERDA, A. P. de O. Concepções e práticas de oralidade na escola básica na perspectiva dos docentes. Horizontes, [S. l.], v. 37, p. e019004, 2019. DOI: 10.24933/horizontes.v37i0.664. Disponível em: https://revistahorizontes.usf.edu.br/horizontes/article/view/664. Acesso em: 6 out. 2022.

MARCUSCHI, Luis Antônio. Da fala para a escrita: atividade de retextualização. 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Fala e escrita: uma visão não dicotômica. Revista do GELNE, v. 3, n. 1/2, p. 1-7, 2001.

MATIAS-PEREIRA. Manual de Metodologia da Pesquisa Científica. São Paulo: Grupo GEN, 2016. 9788597008821. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788597008821/. Acesso em: 12 nov. 2021.

MATOS, Denilson Pereira de. FVNexA: ferramentas virtuais não exclusivas à aprendizagem em tempos de covid19. João Pessoa: Editora Ufpb, 2020. 129 p.

MORAN, José Manuel, MASETTO, Marcos; BEHRENS, Marilda. Novas tecnologias e mediação pedagógica. 21º.ed. Campinas: Papirus, 2013.

MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Christina (org.). Introdução à linguística: domínios e fronteiras. 4. ed. São Paulo: Cortez, 2004. 2 v.

PEDIATRIA, Sociedade Brasileira D. Tratado de Pediatria, Volume 1 . Barueri: Editora Manole, 2017. E-book. ISBN 9788520455869. Disponível em: https://integrada.minhabiblioteca.com.br/#/books/9788520455869/. Acesso em: 05 out. 2022.

PRENSKY, M.: Digital Natives Digital Immigrants. In: PRENSKY, Marc. On the Horizon. NCB University Press, Vol. 9 No. 5, October (2001a). Disponível em <http://www.marcprensky.com/writings/>. Accesso em 26/out/2022.

RAMOS, Jânia M. O espaço da oralidade na sala de aula. São Paulo: Martins Fontes, 1997. 97 p.

ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo. Letramentos mídias linguagens. São Paulo: Parábola, 2019. 224 p.

SANTOS, Antonio Fernandes Silva dos. A oralidade e a identidade do educando: uma reflexão sobre a linguagem verbal e o seu uso pedagógico. 2009. 120 f. Dissertação (Mestrado) - Curso de Mestrado em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal da Bahia, Salvador, 2009. Cap. 5.

SAUSSURE, F. de. Curso de Linguística Geral. Tradução Antônio Chelini, José Paulo Paes, Isidoro Blikstein. 27.ed. São Paulo: Cultrix, 2006.

SILVA, G. G. Oralidade e escrita: uma questão de letramento. In XVII Semana de Humanidades, 2009, Natal. Anais, vol. 1, n° 1. p.1-8. Disponível em: <https://cchla.ufrn.br/humanidades2009/Anais/GT30/30.1.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2021.

SOARES, M. Novas práticas de leitura e escrita: letramento na cibercultura. Educ., Soc., Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002.

TOFFOLO, ANDREIA CHAGAS ROCHA et al. Os benefícios da oralização e da leitura labial no desempenho de leitura de surdos profundos usuários da Libras. Revista Brasileira de Educação [online]. 2017, v. 22, n. 71 [Acessado 4 Novembro 2022] , e227165. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227165>. Epub 07 Dez 2017. ISSN 1809-449X. https://doi.org/10.1590/S1413-24782017227165.

VOCAROO. *Vocaroo*: o principal serviço de gravação de voz, 2021. Página inicial. Disponível em: <https://*vocaroo*.com>. Acesso em: 25 de set. de 2021.

XXIII ENCONTRO DE INICIAÇÃO À DOCÊNCIA, 23., 2021, João Pessoa. Desafios da docência: inovações e tecnologias no ensino remoto. João Pessoa: Editora Ufpb, 2022. 3590 p. Disponível em: http://plone.ufpb.br/prg/programas/enid/documentos/anais-enid. Acesso em: 27 out. 2022.