



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**CINARA SOUSA DA SILVA**

**CONTEÚDOS DA ORALIDADE:**

UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM O GÊNERO DISCURSIVO  
SEMINÁRIO ESCOLAR

Santo Antônio de Jesus  
2019



**UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA**  
**DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V**  
**MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS**



**CINARA SOUSA DA SILVA**

**CONTEÚDOS DA ORALIDADE:**

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM O GÊNERO DISCURSIVO  
SEMINÁRIO ESCOLAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Ciências Humanas - *Campus V*, da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Orientador: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Santo Antônio de Jesus  
2019

FICHA CATALOGRÁFICA  
Sistema de Bibliotecas da UNEB

Silva, Cinara Sousa da

Conteúdos da oralidade: uma proposta de intervenção pedagógica com gênero discursivo seminário escolar / Cinara Sousa da Silva. – Santo Antonio de Jesus, 2019.

227 f.

Orientadora: Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos

Dissertação (Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS) – Universidade do Estado da Bahia. Departamento de Ciências Humanas. *Campus V*. 2019.

Contém referências.

Contém anexo e apêndices.

**CINARA SOUSA DA SILVA**

**CONTEÚDOS DA ORALIDADE:**

**UMA PROPOSTA DE INTERVENÇÃO PEDAGÓGICA COM O GÊNERO DISCURSIVO  
SEMINÁRIO ESCOLAR**

Dissertação de mestrado apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras, do Departamento de Ciências Humanas - Campus V da Universidade do Estado da Bahia, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Letras.

Santo Antônio de Jesus, \_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2019.

**BANCA EXAMINADORA**

---

Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos (UNEB) - Orientador

---

Profa. Dra. Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda (UEFS)

---

Profa. Dra. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira (UNEB)

*Dedico este trabalho ao meu pai, Candido Moreira da Silva (em memória). A saudade é grande, mas guardo em minhas memórias os momentos bons que passamos juntos em nossas inesquecíveis viagens;*

*E a minha mãe, professora Anaídes Joana Sousa da Silva, por ser meu exemplo de mulher forte, corajosa e batalhadora. Quero sempre honrar seus esforços para que hoje eu estivesse trilhando os caminhos da Educação.*

## AGRADECIMENTOS

Não trilhamos os caminhos desta vida sozinhos. Deus sempre se encarrega de colocar pessoas solidárias e dispostas a nos ajudar para que essa caminhada torne-se mais prazerosa. Cursar o Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) foi uma experiência valorosa para meu crescimento como professora-pesquisadora e devo isso a todos aqueles que, direta ou indiretamente, contribuíram para o meu sucesso. Por isso, deixo aqui meus sinceros agradecimentos,

Ao Pai, Filho e Espírito Santo por estarem comigo em todos os momentos da minha vida, fortalecendo-me a cada nova batalha. Agradeço pela força, equilíbrio e serenidade em meio às dificuldades, pelo amor incondicional, por suas misericórdias e, principalmente, por nunca desistirem de mim;

Aos meus pais, Candido (em memória) e Anaídes, pela dedicação e cuidado que sempre tiveram comigo e com minhas irmãs. Devemos a eles a educação que temos, o caráter que construímos e o que somos hoje;

Às minhas irmãs, Sara e Naiara, companheiras para todos os momentos. Vocês me inspiram e me encorajam a vencer. Obrigada a Najara e Netinho, meus sobrinhos queridos por torcerem pelo meu sucesso e por serem a alegria e o orgulho de nossas vidas;

Aos colegas do PROFLETRAS – Turma 4 – pelas alegrias compartilhadas nos últimos dois anos. Este curso não seria a mesma coisa sem a presença de vocês, pessoas amigas e generosas;

Aos meus queridos professores do mestrado. Aprendi muito com cada um e irei guardar os conhecimentos partilhados durante as aulas, os conselhos e orientações, tão fundamentais para o meu crescimento;

Ao meu orientador, Prof. Dr. Adelino Pereira dos Santos, pelos constantes estímulos no decorrer do processo de construção desta dissertação. Obrigada por acreditar tanto em meu potencial. Precisei esperar todos esses anos por um professor que fizesse-me confiar mais na minha capacidade e que fosse um incentivo na busca por minha autonomia como pesquisadora. Muito obrigada!

Agradeço imensamente às professoras Dra. Monalisa dos Reis Aguiar Pereira e Dra. Mariana Fagundes de Oliveira Lacerda, as quais fizeram parte da minha Banca de Defesa, pelas ricas contribuições no desenvolvimento desta pesquisa. Cada sinalização de vocês foi essencial para o melhor direcionamento das minhas ações na intervenção didática.

Meus agradecimentos a todos os colegas das escolas em que trabalho, nas cidades de Ipiaú-BA e Gandu-BA, pela parceria ao longo desses anos de profissão. Agradeço, especialmente, à direção, coordenação, colegas e funcionários do Colégio Estadual de Ipiaú (C.E.I.) pelo apoio necessário à concretização deste projeto.

Meu agradecimento especial aos alunos do 9º Ano do C.E.I., partícipes do processo ensino-aprendizagem ao qual desafiei-me experienciar no decorrer das minhas pesquisas. Agradeço o interesse e participação de todos, sem os quais não seria possível o sucesso do projeto de intervenção.

Não poderia deixar de agradecer à minha colega e amiga Evelyn Dryn, com quem dividi parte das minhas angústias, dúvidas, medos e incertezas nos momentos de produção desta dissertação. Agradeço sua generosidade, amizade e paciência para me ouvir.

Agradeço aos familiares e amigos que me acompanharam nesta jornada. É sempre bom saber que posso contar com todos, em todos os momentos.

Agradeço à CAPES pelo incentivo na concessão da bolsa.

A palavra é uma espécie de ponte lançada  
entre mim e o outro.

(BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 117)

## RESUMO

Esta dissertação de mestrado apresenta uma pesquisa cujo foco foi o estudo da oralidade por meio dos gêneros discursivos orais como instrumento no processo de ensino-aprendizagem e avaliação da língua portuguesa. Para isso, propusemos a seleção dos conteúdos que perpassam os gêneros discursivos orais, com enfoque no seminário escolar, por ser uma das práticas da linguagem oral de característica formal e pública. Sob a hipótese de que esses gêneros se caracterizam por suas peculiaridades e regularidades, partimos dos seguintes questionamentos: 1- Que conteúdos da oralidade são transversais a gêneros orais e podem ser passíveis de trabalho na sala de aula? 2- Que conteúdos e procedimentos metodológicos podem ser delimitados para estudo do gênero discursivo seminário? 3- Até que ponto tais conteúdos e procedimentos metodológicos, concernentes à oralidade, podem de fato serem significativos ao desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos? O objetivo geral desta pesquisa foi apresentar os conteúdos transversais de gêneros orais cujas peculiaridades podem torná-los objetos de ensino-aprendizagem, catalogar os conteúdos do gênero seminário escolar e, por fim, apresentar e aplicar uma proposta de intervenção pedagógica, a partir do gênero/contéúdos escolhidos, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Ipiaú- BA. Esta pesquisa configura-se como pesquisa-ação, segundo as orientações de Ludke e André (2007) e Thiollent (1986). A fim de desenvolver os passos da pesquisa-ação, foi realizada uma intervenção didática com 34 alunos do 9º ano, do Colégio Estadual de Ipiaú, em Ipiaú-BA, a qual se estruturou numa sequência didática, baseada em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a). A sequência didática foi dividida em módulos, aplicados em 35 horas/aulas: o módulo Alfa, em que propôs-se apresentar discussões sobre a relação oralidade e gêneros discursivos orais, bem como sua diversidade na sociedade; o módulo de apresentação da situação de comunicação; o módulo de produção inicial; o módulo 1, em que estudamos a organização interna do seminário; o módulo 2, em que há um enfoque nos elementos linguísticos do gênero seminário; o módulo 3, cujo estudo centrou-se nos elementos paralinguísticos e cinésicos da produção oral; por fim, o módulo de produção final do gênero. A abordagem teórica que sustentou as análises foram Bakhtin (2003 e 2016), Bakhtin/Volochínov (2006). As discussões sobre oralidade e ensino amparam-se em Shneuwly e Dolz (2011), Araújo e Silva (2016) e Leal e Gois (2012). Para as discussões sobre conteúdos da oralidade: Bueno e Costa-Hübes (2015), Cavalcante e Melo (2007) e Baumgärtner (2015b). As abordagens sobre os aspectos do seminário se sustentaram em Dolz, Schneuwly, De Pietro e Zahna (2011c) e Nascimento, Silva e Lima (2012). A análise dos dados revelou que os alunos, participantes desta pesquisa, obtiveram um considerável avanço em suas competências linguísticas na produção do texto oral formal. Com esta pesquisa, concluiu-se que o estudo sistemático do gênero oral contribui para o desenvolvimento linguístico dos alunos e que, para efetivar seu ensino, faz-se necessário selecionar os conteúdos da oralidade que transpassam o gênero a ser estudado.

**Palavras-chave:** Oralidade. Gêneros discursivos. Conteúdos. Ensino. Seminário escolar.

## ABSTRACT

This master thesis presents a research whose focus was the study of orality through oral discursive genres as an instrument in the teaching-learning process and evaluation of the Portuguese language. For this, we proposed the selection of contents that cross the oral discursive genres, with focus in the school seminar, being one of the practices of oral language of formal and public characteristic. Under the hypothesis that these genres are characterized by their peculiarities and regularities, we start with the following questions: 1- What contents of orality are transversal to oral genres and can be workable in the classroom? 2 - What contents and methodological procedures can be delimited to study the discursive genre seminar? 3 - To what extent can such content and methodological procedures concerning orality really be significant for the development of students' communicative skills? The general objective of this research was to present the transversal contents of oral genres whose peculiarities can make them objects of teaching-learning, catalog the contents of the school seminar genre and finally present and apply a proposal of pedagogical intervention, from the genre / chosen contents, for students of the 9th grade of Elementary School of the State College of Ipiaú-BA. This research is configured as action-research, according to the guidelines of Ludke and André (2007) and Thiollent (1986). In order to develop the steps of action-research, a didactic intervention was carried out with 34 9th grade students from the Ipiaú State College in Ipiaú-BA, which was structured in a didactic sequence based on Dolz, Noverraz and Schneuwly (2011a). The didactic sequence was divided into modules, applied in 35 hours/classes: the Alpha module, in which it was proposed to present discussions about the orality relationship and oral discursive genres, as well as their diversity in society; the presentation module of the communication situation; the initial production module; Module 1, in which we study the internal organization of the seminar; Module 2, where there is a focus on the linguistic elements of the seminary genre; module 3, whose study focused on the paralinguistic and kinetic elements of oral production; finally, the final production module of the genre. The theoretical approach that supported the analyzes were Bakhtin (2003 and 2016), Bakhtin / Volochínov (2006). Discussions on orality and teaching are based on Schneuwly and Dolz (2011), Araújo e Silva (2016) and Leal and Gois (2012). For the discussions on oral content: Bueno and Costa-Hübes (2015), Cavalcante and Melo (2007) and Baumgärtner (2015b). The approaches on the aspects of the seminar were based on Dolz, Schneuwly, De Pietro and Zahna (2011c) and Nascimento, Silva e Lima (2012). Data analysis revealed that the students, who participated in this research, obtained a considerable advance in their language skills in the production of the formal oral text. With this research, it was concluded that the systematic study of the oral genre contributes to the linguistic development of the students and that, in order to effect its teaching, it is necessary to select the contents of orality that pass through the genre to be studied.

**Key words:** Orality. Discursive genres. Contents. Teaching. School seminar.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

### FIGURAS

<b>Figura 1</b> - Modelo didático do gênero .....	49
<b>Figura 2</b> - Representação esquemática da continuidade tópica .....	58
<b>Figura 3</b> - Mapa de localização da cidade Ipiaú-BA .....	65
<b>Figura 4</b> - Imagem da faixa da do Colégio Estadual de Ipiaú .....	65
<b>Figura 5</b> - Imagem do filme <i>O discurso do rei</i> .....	87
<b>Figura 6</b> - Vídeo <i>É hora de revisar</i> .....	88
<b>Figura 7</b> - O gênero piada .....	89
<b>Figura 8</b> - O gênero declamação .....	89
<b>Figura 9</b> - O gênero depoimento pessoal .....	89
<b>Figura 10</b> - O gênero entrevista radiofônica .....	90
<b>Figura 11</b> - O gênero lenda .....	90
<b>Figura 12</b> - O gênero tutorial .....	90
<b>Figura 13</b> - O gênero <i>Stand up</i> .....	91
<b>Figura 14</b> - Jogo das placas .....	91
<b>Figura 15</b> - Gênero aula expositiva .....	94
<b>Figura 16</b> - Gênero palestra .....	94
<b>Figura 17</b> - Gênero seminário escolar .....	95
<b>Figura 18</b> - Sete erros na apresentação de um seminário na faculdade .....	96
<b>Figura 19</b> - Apresentação dos temas .....	99
<b>Figura 20</b> - Painel produzido pelos alunos .....	102
<b>Figura 21</b> - Vídeo <i>O cérebro apaixonado</i> .....	105
<b>Figura 22</b> - Vídeo <i>Como falar de um jeito que as pessoas queiram ouvir</i> .....	106
<b>Figura 23</b> - Inteligência emocional .....	106
<b>Figura 24</b> - Cartum .....	109

<b>Figura 25</b> - Charlie Chaplin em <i>The Kid</i> .....	110
<b>Figura 26</b> - Mais de 20 Truques Psicológicos Para Ler as Pessoas Como se Fossem um Livro .....	110
<b>Figura 27</b> - 1º Seminário Temático do 9º Ano .....	114
<b>Figura 28</b> - Confraternização- parte 1 .....	115
<b>Figura 29</b> - Confraternização- parte 2 .....	115
<b>Figura 30</b> - Confraternização- parte 3 .....	116
<b>Figura 31</b> - Os elementos cinésicos da produção inicial: equipe 2 .....	170
<b>Figura 32</b> - Os elementos cinésicos da produção inicial: equipe 3 .....	170
<b>Figura 33</b> - Os elementos cinésicos na produção inicial: equipe 1 .....	171
<b>Figura 34</b> - Os elementos cinésicos na produção inicial: equipe 4 .....	171
<b>Figura 35</b> - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 1 .....	173
<b>Figura 36</b> - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 2 .....	173
<b>Figura 37</b> - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 3 .....	173
<b>Figura 38</b> - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 4 .....	173

## GRÁFICOS

<b>Gráfico 1</b> - Resposta dos alunos sobre as questões 17 e 18 .....	70
<b>Gráfico 2</b> - Tipos de atividade mais recorrentes na sala de aula .....	71
<b>Gráfico 3</b> - Conhecimento prévio dos alunos em relação aos gêneros discursivos orais ...	72
<b>Gráfico 4</b> - Respostas dos alunos na atividade de análise fílmica .....	124

## QUADROS

<b>Quadro 1</b> - Descrição do eixo oralidade conforme a BNCC/2017 .....	42
<b>Quadro 2</b> - Aspectos a serem observados na língua .....	50
<b>Quadro 3</b> - Relação de conteúdos básicos da oralidade .....	51
<b>Quadro 4</b> - Relação de conteúdos do seminário .....	54

<b>Quadro 5</b> - Normas para transcrição de textos orais .....	64
<b>Quadro 6</b> - Identificação dos participantes do teste diagnóstico .....	74
<b>Quadro 7</b> - Conteúdos do gênero discursivo seminário analisados na produções dos alunos .....	75
<b>Quadro 8</b> - Quadro comparativo das equipes na execução do seminário .....	79
<b>Quadro 9</b> - Descrição das placas com os gêneros e suas funções .....	88
<b>Quadro 10</b> - Temas para a produção do seminário .....	98
<b>Quadro 11</b> - Cronograma do projeto de pesquisa .....	117
<b>Quadro 12</b> - Mudanças extralinguísticas entre a produção inicial e a final .....	131
<b>Quadro 13</b> - Aspectos analisados nas produções pela pesquisadora .....	132

## TABELAS

<b>Tabela 1</b> - Descrição habilidades requeridas nas questões do simulado .....	125
<b>Tabela 2</b> - Resultados da autoavaliação dos alunos .....	127
<b>Tabela 3</b> - Identificação das equipes e participantes da pesquisa .....	133
<b>Tabela 4</b> - Avanço da equipe 1 em relação aos elementos extralinguísticos .....	146
<b>Tabela 5</b> - Avanço da equipe 2 em relação aos elementos extralinguísticos .....	148
<b>Tabela 6</b> - Avanço da equipe 3 em relação aos elementos extralinguísticos .....	149
<b>Tabela 7</b> - Avanço da equipe 4 em relação aos elementos extralinguísticos .....	151

## ESQUEMAS

<b>Esquema 1</b> - Esquema da sequência didática .....	82
<b>Esquema 2</b> - Esquema da sequência didática do projeto de intervenção .....	83
<b>Esquema 3</b> - Organização do quadro tópico da Equipe 1 .....	156
<b>Esquema 4</b> - Organização do quadro tópico da Equipe 2 .....	161
<b>Esquema 5</b> - Organização do quadro tópico da Equipe 3 .....	164
<b>Esquema 6</b> - Organização do quadro tópico da Equipe 4 .....	166

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>15</b>
<b>2 PRIMEIRAS REFLEXÕES: UM PROFESSOR EM CONSTRUÇÃO</b> .....	<b>18</b>
<b>3 ORALIDADES: DEFININDO O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO</b> .....	<b>21</b>
3.1 ORALIDADE PRIMÁRIA: A TRADIÇÃO ORAL .....	23
3.2 ORALIDADE OU FALA? OS ESTUDOS DA ANÁLISE DA CONVERSAÇÃO .....	25
3.3 ORALIDADE, LÍNGUA FALADA E NORMA: AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA .....	29
3.4. ORALIDADE E ENSINO: OS GÊNEROS DISCURSIVOS ORAIS .....	31
<b>4 ORALIDADE NA ESCOLA</b> .....	<b>38</b>
4.1 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS REFERENCIAIS? .....	39
4.2 A ORALIDADE NA SALA DE AULA: LIMITES E DESAFIOS .....	43
4.3 CONTEÚDOS DA ORALIDADE .....	45
4.4 CONTEÚDOS DO GÊNERO DISCURSIVO ORAL SEMINÁRIO .....	53
<b>4.4.1 O que ensinar do gênero discursivo seminário?</b> .....	<b>54</b>
4.4.1.1 <i>Estratégias de organização do discurso</i> .....	56
4.4.1.2 <i>Fenômenos linguísticos</i> .....	57
4.4.1.3 <i>Fenômenos paralinguístico e cinésicos</i> .....	59
<b>5 A PESQUISA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS PRIMEIROS PASSOS</b> .....	<b>62</b>
5.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA .....	62
<b>5.1.1 Procedimentos e instrumentos de pesquisa</b> .....	<b>63</b>
5.2 O CONTEXTO ESCOLAR .....	65
5.3 OS PARTICIPANTES .....	67
5.4 ANÁLISE DOS DADOS: O QUESTIONÁRIO DIAGNÓSTICO .....	68
5.5 ANÁLISE DO TESTE DIAGNÓSTICO .....	73
<b>6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: CONSTRUÇÃO DAS AÇÕES</b> .....	<b>80</b>
6.1 O PROJETO DE INTERVENÇÃO .....	80

6.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA .....	81
6.3 DESCRIÇÃO DOS MÓDULOS .....	84
<b>6.3.1 Módulo Alfa .....</b>	<b>84</b>
<b>6.3.2 Apresentação da situação .....</b>	<b>93</b>
<b>6.3.3 Produção inicial .....</b>	<b>97</b>
<b>6.3.4 Módulo I: Aspectos extralinguísticos .....</b>	<b>100</b>
<b>6.3.5 Módulo II: operações linguísticas .....</b>	<b>103</b>
<b>6.3.6 Módulo III: os elementos paralinguísticos e cinésicos .....</b>	<b>107</b>
<b>6.3.7 Produção Final .....</b>	<b>113</b>
6.4 CRONOGRAMA .....	116
<b>7 ANÁLISE DOS RESULTADOS: REFLEXÃO SOBRE AS AÇÕES .....</b>	<b>118</b>
7.1 ANÁLISE COMPARATIVA DA PRODUÇÃO INICIAL E FINAL .....	130
<b>7.1.1 Análise 1: os elementos extralinguísticos .....</b>	<b>135</b>
<b>7.1.2 Análise 2: os elementos linguísticos .....</b>	<b>152</b>
7.1.2.1 <i>O desempenho da equipe 1 .....</i>	152
7.1.2.2 <i>O desempenho da Equipe 2 .....</i>	157
7.1.2.3 <i>O desempenho da equipe 3 .....</i>	161
7.1.2.4 <i>O desempenho da Equipe 4 .....</i>	164
<b>7.1.3 Análise 3: os elementos paralinguísticos e cinésicos .....</b>	<b>168</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>176</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>180</b>
<b>APÊNDICES .....</b>	<b>185</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>210</b>

## 1 INTRODUÇÃO

Oralidade na sala de aula é um assunto que tem ganhado cada vez mais espaço nos debates relacionados ao ensino de Língua Portuguesa. Mesmo que lentamente, é possível verificar iniciativas em busca do fortalecimento de ações pedagógicas que tratem os gêneros orais como práticas sociodiscursivas e promovam diversas situações de uso da língua. Por muito tempo os gêneros orais ocuparam um lugar secundário no processo de ensino-aprendizagem, provavelmente devido ao equívoco em atribuírem à escrita um status superior à da fala, e essa é uma das razões que nos impulsionam a elaborar uma proposta em que a oralidade se constitua num dos eixos a serem explorados de forma sistemática na sala de aula.

É no cotidiano escolar que conseguimos detectar os reais problemas relacionados ao ensino da língua, que ainda perduram e dificultam o agir do professor, assim como o desenvolvimento do aluno. Um desses problemas, já mencionado, está relacionado ao pouco espaço que é dado à oralidade na sala de aula, apesar de que há anos os documentos oficiais como os PCN (BRASIL, 1998) vêm exigindo do professor um trato maior com os gêneros, orais e escritos, principalmente, nas aulas de Língua Portuguesa. Mais recentemente, a Base Nacional Comum Curricular (2017) estabeleceu a oralidade como um dos eixos que configuram as práticas de uso da língua, enfatizando a necessidade de propostas em que os gêneros sejam trabalhados em situações formais e informais da língua. Como se verifica na declaração a seguir:

O Eixo da Oralidade compreende as práticas de linguagem que ocorrem em situação oral com ou sem contato face a face, como aula dialogada, webconferência, mensagem gravada, spot de campanha, jingle, seminário, debate, programa de rádio, entrevista, declamação de poemas (com ou sem efeitos sonoros), peça teatral, apresentação de cantigas e canções, playlist comentada de músicas, vlog de game, contação de histórias, diferentes tipos de podcasts e vídeos, dentre outras. Envolve também a oralização de textos em situações socialmente significativas e interações e discussões envolvendo temáticas e outras dimensões linguísticas do trabalho nos diferentes campos de atuação. (BRASIL, 2017, p. 76-77)

O papel da escola como instituição principal na propagação do conhecimento é incluir os gêneros orais, não só do cotidiano do aluno, mas da esfera pública, como objeto de ensino, visto que estes possuem regularidades que o tornam de difícil construção. Com isso, as propostas anteriores, organizadas nos PCN (BRASIL, 1998), foram reformuladas no intuito de

definir as bases para o fortalecimento do ensino da Língua Portuguesa e criação de ambientes que estimulem o uso da língua tanto escrita como oral, em suas diversas formas e graus de formalidade.

Apesar dessas orientações nos documentos referenciais, o que muitas vezes vemos é o uso restrito da língua na modalidade escrita, com intenções voltadas para a interpretação de textos e estudos gramaticais, ou ainda propostas de atividades de expressão oral, que não abarcam o estudo das características dos gêneros em sua totalidade. Não que o professor não reconheça a importância desse trabalho com os gêneros orais, mas por serem diversos os empecilhos que, de certa forma, contribuem para que a oralidade seja posta de lado nas atividades com a língua. Podemos citar a dificuldade que temos em compreender como esses gêneros se caracterizam, o que deles ensinar, como ensiná-los e, principalmente, como utilizá-los para avaliação do desempenho do aluno. Em consequência disso, lidamos com alunos que ainda apresentam dificuldades nas práticas comunicativas da esfera pública e em situações mais formais.

Diante da realidade apresentada, senti-me instigada a elaborar uma proposta que contribua com as pesquisas recentes sobre os gêneros discursivos na sala de aula, focando naqueles relacionados à modalidade oral da língua. Sob a hipótese de que esses gêneros se caracterizam por suas peculiaridades e regularidades, o cerne desta pesquisa é discutir que conteúdos específicos da oralidade são transversais aos gêneros orais. Para isso, partiremos dos seguintes questionamentos: 1- Que conteúdos da oralidade são transversais a gêneros orais e podem ser passíveis de trabalho na sala de aula? 2- Que conteúdos e procedimentos metodológicos podem ser delimitados para estudo do gênero discursivo seminário? 3- Até que ponto tais conteúdos e procedimentos metodológicos, concernentes à oralidade, podem de fato ser significativos ao desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos?

Dessa forma, os objetivos são: apresentar os conteúdos transversais de gêneros orais cujas peculiaridades podem torná-los objetos de ensino-aprendizagem, catalogar os conteúdos do gênero seminário escolar e, por fim, apresentar e aplicar uma proposta de intervenção pedagógica, a partir do gênero/conteúdos escolhidos, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Ipiauí - BA.

A abordagem teórica que sustenta as análises que aqui procedo é a concepção dialógica sobre a linguagem do círculo bakhtiniano – Bakhtin (2003 e 2016) e Bakhtin/Volochínov (2006) – e aponta para a prática da reflexão sobre a língua a partir da diversidade de textos orais que circulam socialmente, os quais possuem aspectos linguísticos e extralinguísticos que se

podem aprender. As discussões sobre oralidade e ensino estão amparadas em Shneuwly e Dolz (2011), Araújo e Silva (2016) e Leal e Gois (2012); para as discussões sobre conteúdos da oralidade, apoio-me nos recentes estudos de Bueno e Costa-Hübes (2015), Cavalcante e Melo (2007) e Baumgärtner (2015b); já para abordar sobre os aspectos do seminário, Dolz, Schneuwly, De Pietro e Zahna (2011c) e Nascimento, Silva e Lima (2012); bem como a sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a). Esta pesquisa também se fundamenta na perspectiva da pesquisa-ação, segundo Ludke e André (2007) e Thiollent (1986).

O capítulo 2 desta pesquisa apresenta brevemente minha trajetória como professora e as razões que me incentivaram a enveredar pelo eixo da oralidade. No terceiro capítulo, discorro sobre as diversas concepções sobre o termo *oralidade*, da tradição oral até chegar à oralidade como práticas de linguagem em meio sonoro. No capítulo 4, a discussão se foca na oralidade e no ensino, em como esse eixo tem sido trabalhado nas escolas e quais as orientações dos documentos referenciais para o ensino da oralidade. Além disso, delimito os conteúdos da oralidade e do gênero seminário, que podem orientar o ensino sistemático do(s) gênero(s).

O capítulo 5 apresenta a descrição e os primeiros passos da pesquisa-ação, quem são os participantes, o contexto em que estão inseridos e a análise das primeiras ações na fase diagnóstica. Já o capítulo 6 descreve os passos da sequência didática e as descrições das aulas realizadas em cada módulo, bem como o cronograma de cada etapa desenvolvida durante o processo de construção e aplicação da intervenção didática. Para finalizar as discussões, apresento, no capítulo 7, os resultados obtidos por meio dessa intervenção em análises sobre o desenvolvimento dos alunos após minhas ações.

Esta pesquisa, enfim, pretende contribuir para ampliar os estudos sobre a oralidade e para o ensino dos gêneros discursivos orais, já que proponho um trabalho mais sistemático com os conteúdos que envolvem os gêneros orais, especificamente o seminário escolar; valorizando-os como objetos de ensino-aprendizagem e, portanto, de fundamental importância na mediação do desenvolvimento linguístico do aluno.

## 2 PRIMEIRAS REFLEXÕES: UM PROFESSOR EM CONSTRUÇÃO

Durante os dez anos como professora de Língua Portuguesa, foi possível vivenciar experiências e observar o quanto minha prática pedagógica, por um considerável período, ainda se encontrava impregnada de ideais tradicionais e como ainda valorizava o silêncio, acreditando ser ele um aliado para o aprendizado do aluno. Para que o silêncio e a ordem se perpetuassem na sala, passei a centrar minha didática no ensino tradicional da língua, baseado no estudo de nomenclatura, classificação e metalinguagem, com propostas de atividades limitadas à escrita. Por mais que houvesse a consciência de que existiam caminhos melhores e mais produtivos, dar a voz ao aluno se configurava em uma possível abertura para a desestruturação de um ambiente “harmonioso”.

Advém daí o equívoco em construir, como bem diz Freire (2011, p. 115), um espaço *silenciado*, em que, infelizmente também privilegia-se o uso de métodos silenciadores, em vez de um espaço *com* ou *em* silêncio. É, contudo, nas formações constantes da vida e da profissão que passamos a compreender o outro, suas inquietações e necessidades, e também a reconhecer as limitações de uma prática pedagógica sem eficácia. Num processo de conscientização e libertação, na luta por uma prática de ensino mais atuante e produtiva, tenho sido, aos poucos, desconstruída para abrir espaço a outras perspectivas, a outros métodos e a novas escolhas.

Certamente, o processo de desconstrução-reconstrução não é imediato, nem automático; mas requer de nós maturação dos conhecimentos teóricos para, em meio a esse processo, adquirir uma visão ampla do que é ser professor e de como atuar frente a um público carente em todos os aspectos, já que nosso maior objetivo no âmbito profissional é o de sermos agentes transformadores, capazes de promover o protagonismo de nossos alunos nas diversas práticas sociais de uso da linguagem.

A tomada de consciência nos impulsiona a lutar mais por mudanças e nos faz assumir o discurso de Freire (2011) quando afirma: “não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não poder ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo” (FREIRE, 2011, p. 100).

Em busca de ruptura, de encarar o novo, que propus o desafio de transformar minha velha metodologia em um novo agir, que parte de novos olhares sobre a língua, seu uso, suas características/ configurações e seu ensino. Compreendendo que não se trata de desqualificação

ou negação do antigo, nem de construir a ideia de que esta ou aquela é a forma correta, mas de trilhar outros caminhos, experimentar diferentes estratégias, que possam melhorar meu desempenho em sala de aula e o desenvolvimento do aluno. Tomo aqui as palavras de Antunes: “é, pois, um ato de cidadania, de civilidade da maior pertinência, que aceitemos, ativamente e com determinação, o desafio de rever e de reorientar a nossa prática de ensino da língua” (ANTUNES, 2003, p. 37).

Nos últimos dez anos, o desejo de mudança, apesar de constante, aquietava-se em meu coração durante as situações de conflito pelas quais nós professores costumamos passar ao longo da carreira de magistério. Muitas vezes pensamos ser melhor procurar outra área de atuação do que enfrentar os múltiplos problemas que envolvem nossa profissão, pois a expectativa de que as coisas melhorarão se esvai quando temos que lidar com os entraves que tentam impedir o sucesso do ensino e da aprendizagem. Quando não sabemos como agir, o que fazer para transformar a dura realidade do cotidiano escolar, procuramos nos apoiar em algo que nos direcione melhor no fortalecimento de nossas ações, e é isso que fazemos quando decidimos pelo aperfeiçoamento contínuo de nossa formação. Tal atitude deriva também da necessidade de reciclar o conhecimento, que tem se transformado velozmente na atualidade.

Consciente de que a formação continuada é imprescindível quando se trata de melhorias na qualidade do ensino, é que procurei dar continuidade aos meus estudos. Da graduação ao mestrado, disponibilizei-me a buscar bases teóricas e metodológicas para fundamentar minha prática e ampliar meus horizontes. A cada novo curso ia identificando as limitações dos métodos que utilizava para ensinar língua portuguesa e, ao mesmo tempo, descobrindo outras possibilidades. Mas quando se pensa em pesquisa, em intervir sobre a realidade que nos cerca, o mestrado profissional tem representado um período de reflexão, de compartilhamento de experiências e para repensar a práxis; pois de todos os meus cursos: graduação, especialização e os de aperfeiçoamento, somente no PROFLETRAS fui desafiada a revestir-me da condição de professor-pesquisador, a abrir mão das antigas vestes e permitir-me vivenciar uma experiência metamorfósica.

Segundo Ludke e André (2007, p. 5), o papel do pesquisador é justamente o de servir como veículo inteligente e ativo entre o conhecimento acumulado na área e as novas evidências que serão estabelecidas na pesquisa. Portanto, na condição de professora-pesquisadora, apoiada no método da pesquisa-ação, que propus centrar minha pesquisa no estudo dos gêneros discursivos orais, compreendendo a emergência de sua introdução em minhas aulas e que as

habilidades, por meio delas desenvolvidas, são de grande importância para a formação do cidadão.

O trabalho com os gêneros e, em especial, com os orais se configura num verdadeiro desafio, por diversos motivos: a facilidade em cairmos no equívoco de utilizá-los como pretexto para outros objetivos; oscilar entre o ensino de gênero, ora como um meio, ora como fim; envolvermo-nos em análises exaustivas de forma e conteúdo, perdendo o foco nas características dos gêneros como práticas que devem ser efetivadas no decorrer do ensino com vistas ao desenvolvimento linguístico do aluno; além da dificuldade que temos em compreender sobre os gêneros discursivos orais e seus conteúdos, trabalhando-a meramente como meio para abordar os conteúdos curriculares.

Devido a esses impasses é que cresce a sensação de insegurança, o medo de não conseguir chegar ao fim nessa caminhada, exatamente por trilhar um percurso, para muitos, ainda novo no ensino da língua, e que exige de nós a aceitação e a assunção da condição de pesquisador, parte e essência da nossa condição de professor.

Dessa forma, ainda em referência às palavras de Freire (2011, p. 84), antes de qualquer tentativa de discussão de técnicas de materiais, de métodos para uma aula dinâmica é indispensável reconhecer que a pedra fundamental é a curiosidade do ser humano, a qual nos impele a perguntar, conhecer, atuar, mais perguntar, re-conhecer. E é nesse envolvimento com uma pedagogia democrática, em que se respeita a voz e a curiosidade do aluno, que nos desafiamos a desenvolver este projeto, concebido em meio ao processo de transformação, o qual vivenciamos no decorrer da dinâmica do ser professor.

Num processo de desconstrução e reconstrução, propomos, com esta pesquisa, realizar um trabalho de intervenção, no eixo da oralidade, que represente o início do rompimento com práticas e métodos destoantes das reais necessidades de aprendizagem dos alunos. Para início de discussão, é preciso, contudo, definir com precisão esse vasto campo de investigação que constitui a oralidade. A sequência das discussões que enveredo nessas próximas páginas segue também a sequência que compreende minha trajetória nesse processo, iniciando pelas pesquisas realizadas sobre o tema em investigação até findar nas análises dos resultados de minhas ações na turma participante.

### 3 ORALIDADES: DEFININDO O CAMPO DE INVESTIGAÇÃO

Quando o assunto é oralidade existem algumas questões a serem delimitadas, a fim de que não haja confusões, principalmente no que se refere ao termo em si e às concepções que lhe foram atribuídas ao longo dos estudos linguísticos e em outras áreas do conhecimento. O que se compreende por oralidade? Existem diferenças entre oralidade, fala, língua falada, gêneros orais? É possível falarmos de oralidades? Diante da dimensão que esse termo agrega, sentimos a necessidade de delimitar qual o objeto de estudo que aqui nos propomos a investigar, ou seja, os aspectos da oralidade que serão postos em foco, para que nossos objetivos sejam bem compreendidos.

De fato, oralidade é um termo amplo que abarca não só várias definições, mas também que nos remete e se relaciona a outros termos, também objetos de estudo ao longo da história da humanidade. Estudos esses cujas investigações foram impulsionadas pela necessidade de ampliação dos conhecimentos referentes à língua e seu funcionamento, incitadas durante o século passado e prolongadas até os dias atuais.

No latim utilizava-se a expressão *os* para se referir à boca, que declinou para *oris*, de onde surgiu o vocábulo *oral* e, deste, o termo *oralidade*. A palavra, em seu significado *a priori*, designa uma característica do que é oral, da língua falada, uma verbalização por meio sonoro. Por essa definição é possível identificarmos que o termo se refere, a grosso modo, à ação de produzir sons, utilizando a boca, sons estes que partiram de simples interjeições e onomatopéias para a construção de enunciados mais complexos, visando primordialmente a comunicação. Definido seu significado, resta-nos entender seu uso nas diversas áreas dos estudos sobre a língua. Marcuschi (2010) nos apresenta uma definição a respeito do que seja oralidade, a fim de distingui-la do que seja a fala. Oralidade, de maneira geral, configura-se em uma prática social, enquanto a fala, uma modalidade de uso da língua. Em suas palavras:

A **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso. [...] A **fala** seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. (MARCUSCHI, 2010, p. 25)

Com essa definição atribuída por Marcuschi, a oralidade está associada àquela oralidade em que se verifica uma relação estreita com a escrita, e sua prática social se dá por meio dos gêneros discursivos. No entanto, mesmo diante dessa concepção, ainda é comum verificarmos o uso restrito da palavra para definir o próprio ato da fala ou até mesmo a simples emissão da voz em situações de comunicação oral ou de leitura (oralização). Em outros contextos, oralidade fará menção à transmissão por meio sonoro dos conhecimentos acumulados na memória e passados de geração a geração. Há quem associará o termo ao texto oral, à linguagem verbal na modalidade oral e à língua falada ou palavra falada. Certamente, não há equívocos nessa prática e, mesmo que haja singularidades e conceituações para cada um desses termos, é incontestável a relação deles com o que podemos compreender por oralidade.

Para fins teóricos, vale uma observação preliminar a respeito das definições de cada termo que se associa ao campo do oral. Como já afirmamos, oralidade é um termo cuja significação direciona-nos aos outros termos, numa relação intrínseca. Se a oralidade se configura na prática ou ato de se comunicar, os outros termos serão uma ramificação e ampliação de sua definição.

Em linhas gerais, de maneira simplista e até reducionista, mas para tentar compreender essa relação, quando o ser humano quer se comunicar, utiliza várias estratégias caracterizadas como formas de linguagem. Caso se valha de gestos, símbolos e imagens para esse fim, estará utilizando a linguagem não-verbal; caso prefira o uso do verbo, da palavra (das mais simples expressões até as complexas), fará uso da **linguagem verbal**. A **fala**, como produção oral, se configura no instrumento para a realização dessa ação de se comunicar e, por sua vez, se emoldura num código para facilitar a compreensão entre aqueles que vivem em grupos, em comunidade. A esse código chamamos de língua, sendo, portanto, a **língua falada** o código em sua modalidade oral. Quando essa língua se organiza em estruturas, coerentemente, maiores e mais complexas – procedimentos lexicais e gramaticais – forma-se o **texto oral**, cuja configuração variará de contexto a contexto, dependendo da necessidade e exigências da situação de comunicação, o que denominamos de **gêneros orais**.

É na relação do oral com o escrito que a oralidade vai sendo ampliada e que se agregam novos sentidos ao termo. Foi a partir do surgimento da escrita e de seu aparato tecnológico que esse termo foi ressignificado, fazendo referência tanto ao puramente oral, quanto ao oral produzido sob influência, direta ou indireta, da escrita. Dessa forma, não seria equívoco falar em oralidades, pois, partindo de um olhar mais apurado, Ong (1998) compreendeu a existência de dois tipos de oralidade, a primária e a secundária:

Designo como “oralidade primária” a oralidade de uma cultura totalmente desprovida de qualquer conhecimento da escrita ou da impressão. É “primária” por oposição à “oralidade secundária” da atual cultura de alta tecnologia, na qual uma nova oralidade é alimentada pelo telefone, pelo rádio, pela televisão ou por outros dispositivos eletrônicos, cuja existência e funcionamento dependem da escrita e da impressão. (ONG, 1998, p. 19)

Nesse sentido, a oralidade primária está associada à cultura oral, à tradição oral e aos estudos de áreas como a etnologia; enquanto a oralidade secundária, associada à escrita, é objeto de estudo de áreas do conhecimento como a linguística. Zumthor (1993) também distingue três tipos de oralidade que correspondem a três situações de cultura: uma primária e imediata que “não comporta nenhum contato com a escritura” (ZUMTHOR, 1993, p. 18); e outras duas que coexistem com ela: a *oralidade mista* e a *oralidade segunda*. A mista “quando a influência da escrita permanece externa, parcial e atrasada” e a segunda, “quando se recompõe com base na escritura num meio onde esta tende a esgotar os valores da voz no uso e no imaginário” (ZUMTHOR, 1993, p. 18). Estas duas últimas especificações correlacionam a oralidade com a cultura escrita e com a cultura letrada. Ou seja, ao ampliar o sentido da escrita, ampliou-se também a definição do que poderíamos entender por oralidade.

Sendo assim, a fim de organizar essas ideias e delimitar o foco de nosso estudo, propomos uma breve discussão sobre a oralidade segundo algumas correntes teóricas, por entendermos ser necessário apresentar conceitos fundamentais no entendimento do que sejam os gêneros e, em relação aos orais, distinguir o estudo da fala, na perspectiva de ramos da linguística como a Análise da Conversação e a Sociolinguística, para a oralidade concernente aos gêneros discursivos; sem deixar, contudo, de enfatizar a fala como ato individual e imprescindível na produção desses gêneros.

### 3.1 ORALIDADE PRIMÁRIA: A TRADIÇÃO ORAL

A origem da linguagem ainda é um mistério para aqueles que buscam desvendar como se deu a evolução do homem em todos os seus aspectos. Conjecturas e até mitos foram criados para tentar explicar como se deu a aquisição da linguagem pelo homem, em especial da língua. Primeiro pensou-se que as palavras surgiram na tentativa de imitar os sons produzidos por elementos da natureza, daí “a imitação tornava-se a palavra que designava o objeto” (FRANCHETTO; LEITE, 2004, p. 12); em seguida, surge a ideia de que as interjeições

(exclamações de dor, alegria, surpresa...) deram origem a elas. Outra teoria buscou uma explicação no processo de respiração: “a alternância dos movimentos de segurar e soltar a respiração, algumas vezes fazendo as cordas vibrarem, produziu a voz” (Idem, p. 13).

Numa tentativa mais racional, alguns filósofos apresentaram as palavras como construções criadas a partir de uma motivação gerada pela necessidade de comunicação. Outros estudos, fortalecidos a partir do séc. XVIII pelo interesse de filósofos e gramáticos em comparar a estrutura de diversas línguas, sustentaram a hipótese de que existem características comuns a todas as línguas, sendo possível a ligação de todas a uma língua-mãe.

Independente das especulações, comprovadas ou não, podemos ao menos afirmar que, nas palavras de Havelock (1976), citado por Marcuschi (2010, p. 22-23), “o *homo sapiens* é uma espécie que usa o discurso oral, manufaturado pela boca, para se comunicar. (...) Seu uso da fala, repito, foi adquirido por processos de seleção natural operando ao longo de um milhão de anos”. Foi por meio da palavra que o homem conseguiu fortalecer sua interação com o outro, suas experiências e, conseqüentemente, sua história, cujas narrativas eram transmitidas de geração a geração. Como afirma Bonvini (2001),

Em contexto de oralidade, é a troca direta da palavra que permite a transferência da experiência no meio do grupo e, por aí, a sua vida e a sua sobrevivência. Este intercâmbio, como fato comunitário, situa-se além do intercâmbio linguístico, interindividual. Ele é, além disso, endossado por “palavras organizadas”, estritamente ligadas à experiência total do grupo, aquela do passado, do presente e do futuro. São palavras “comunitárias”, atravessadas de um lado a outro por este vivido num vai-e-vem dialético, na qual o vivido se reflete nas palavras e na qual, estas, uma vez proferidas, repercutem, por sua vez, no vivido. Estas palavras “comunitárias, organizadas, diferenciadas, especializadas em gêneros múltiplos, são os textos orais (...) Estas palavras se inscrevem na trajetória de vida do grupo e constituem, juntas, a tradição oral. (BONVINI, 2001, p. 39)

Por *tradição oral* podemos compreender uma mensagem ou testemunho, transmitidos verbalmente de uma geração para a outra. O que não significa dizer que todas as informações veiculadas por via oral sejam caracterizadas como tal. De acordo com Vansina (2010), as sociedades orais reconhecem a fala não apenas por ser um meio de comunicação, mas também por ser um “meio de preservação da sabedoria dos ancestrais” (VANSINA, 2010, p. 139-140). Dessa forma, o autor afirma que a origem da tradição pode “repousar num testemunho ocular, num boato ou numa nova criação baseada em diferentes textos orais existentes, combinados e

adaptados para criar uma nova mensagem. Mas somente as tradições baseadas em narrativas de testemunhos oculares são realmente válidas” (VANSINA, 2010, p. 141).

Hampaté-Bâ (2010), afirmando a tradição oral como uma herança de conhecimentos, valida a importância e força desses testemunhos orais, atribuindo à oralidade a mesma confiança que é dada à escrita, ao afirmar que “o testemunho, seja escrito ou oral, no fim não é mais que testemunho humano, e vale o que vale o homem”. E ainda acrescenta, “O que se encontra por detrás do testemunho, portanto, é o próprio valor do homem que faz o testemunho” e da sua ligação com a palavra (HAMPATÉ-BÂ, 2010, p. 168).

Para Louis-Jean Calvet (2006), “as sociedades de tradição oral se organizam em torno de um certo tipo de comunicação para responder a um duplo problema: como preservar a memória social e como transmiti-la?” (CALVET, 2006, p. 47). Por isso, o texto oral, da tradição oral, é dialógico. Seu estilo é caracterizado pelo uso de recursos que facilitam a memorização do texto, num procedimento mnemônico, e que contribuem para garantir que as experiências/vivências de um grupo sejam preservadas, passando a habitar na memória individual e coletiva, para, por fim, serem transmitidas às gerações futuras.

Dessa forma, às tradições, inclui-se uma gama de textos que descreve os acontecimentos passados e nos fornece dados sobre nossos antepassados, por meio de diversos gêneros que compõem o que chamamos de *literatura oral*. Todos esses textos, como afirma Bonvini (2006), estão a serviço da memória coletiva e da transmissão da experiência de um grupo (BONVINI, 2006, p. 7).

Com essa breve exposição já podemos identificar o sentido primário dado à palavra oralidade e sua ligação com a tradição oral. O oral aqui deve ser entendido, estritamente, como a palavra falada, sem a presença ou influência da escrita, fazendo parte do tipo de comunicação utilizada pelas culturas ágrafas.

### 3.2 ORALIDADE OU FALA? OS ESTUDOS DA ANÁLISE DA CONVERSAÇÃO

A linguística é uma ciência que busca estudar a linguagem humana, com vistas à descrição das línguas, de sua estrutura, bem como de seu funcionamento. Para isso, volta-se à observação de enunciados falados ou escritos, utilizando o método empírico de investigação. Por muito tempo, a linguística atuou em conjunto com outras áreas do conhecimento, até que,

a partir das pesquisas de Ferdinand de Saussure, ela cria caminhos mais independentes e direciona as investigações para a análise e descrição dos elementos formais da língua. Os estudos desse linguista suíço foram fundamentais para impulsionar as pesquisas e instaurar uma análise mais profícua sobre a estrutura das línguas.

O estruturalismo de Saussure define a língua como um sistema organizado por unidades linguísticas que se relacionam e funcionam a partir de um conjunto de regras. Ele elaborou a teoria dicotômica em que apresenta dualidades, a começar pela língua e fala. A primeira denominada de *langue*, é esse sistema utilizado para a comunicação humana; e a segunda, de *parole*, que se constitui num ato individual, no uso que o falante faz desse sistema<sup>1</sup>. A fala foi posta de lado e, apenas em meados do século XX, a linguística amplia seu objeto de estudo, focalizando também a língua em seu funcionamento e sua relação com elementos intralinguísticos e extralinguísticos.

Um dos ramos da linguística que propõe enfatizar a língua numa perspectiva sociointeracionista e funcional será a pragmática que, associada a outras áreas, centra seus estudos na observação do uso da língua em contextos reais de comunicação por falantes e ouvintes também reais. Nessa perspectiva, emergem os estudos da Análise da Conversação (doravante AC), que data do início da década de 1960, sob influência da etnometodologia fundada por Garfinkel.

Segundo Silva *et al* (2009, p. 2), “uma das principais contribuições da etnometodologia reside no fato de podermos nos valer do olhar dos participantes para entender o que eles estão fazendo. As suas interações e o modo como eles tratam as suas ações e as ações dos outros são o foco de análise dos etnometodólogos”. Os sociólogos Sacks e Garfinkel procuraram descrever os métodos que as pessoas utilizam durante a fala-em-interação. Sendo, portanto, seu objetivo maior a descrição e explicação dos mecanismos dos quais o falante se vale quando estão em atividades corriqueiras envolvendo a conversa.

É nesse contexto e a partir dessas pesquisas que a fala deixa de ser vista como o lugar do caos e passa a ser objeto de observação nas atividades interacionais, para que, por fim, seja possível a compreensão do processo em que se instaura a conversação. Fávero *et al* (2012) acrescenta que, na perspectiva da AC,

---

<sup>1</sup> Para Saussure, o que é fato da língua (*langue*) está no campo social e o que é fato da fala ou discurso (*parole*) situa-se na esfera individual, sendo impossível conceber um sem o outro. (CARVALHO, 200, p. 49)

O discurso conversacional deve ser, então, considerado um processo que realiza continuamente durante a interação e só assim é identificável. É na interação e por causa dela que se cria um processo de geração de sentidos, constituindo um fluxo (movimento de avanço e recuo) de produção textual organizado. (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2012, p. 18)

O estudo da fala aqui é compreendido como o estudo da oralidade por centrar-se na análise de *corpus* que se manifestam na modalidade oral: o texto falado. Kerbrat-Orechioni (2006, p. 23) justifica que na perspectiva da AC devem-se priorizar os discursos orais e dialogados por serem considerados a forma primordial de realização da linguagem. Como já mencionamos anteriormente, apesar de muitos utilizarem o termo oralidade em substituição à fala, mesmo que estejam intrinsecamente relacionados, vale ressaltar o que Marcuschi (2010, p. 25-26) salientou: o primeiro termo engloba todo e qualquer tipo de realização discursiva no plano sonoro, é uma prática social que se manifesta por meio dos gêneros discursivos orais, formais e informais; enquanto que a fala, como o instrumento da oralidade, estrutura-se na forma oral envolvendo sons sistematicamente articulados e significativos para transmitir o código: a língua.

Não apenas a fala, mas todo o processo dialogal que envolve o trabalho mútuo entre os falantes passa a ser estudado com rigor científico. Segundo Marcuschi (2003), “a linguagem é de natureza essencialmente dialógica (...) quando conversamos, normalmente o fazemos com perguntas e respostas, ou então com asserções e réplicas” (p. 14). O diálogo possibilita a ativação de muitos mecanismos linguísticos e não-linguísticos pelos falantes, a fim de permitir a compreensão mútua. E é, dessa forma, que a Análise da Conversação “cria um modelo teórico próprio, empregando uma terminologia, como sequências e turnos, no lugar da nomenclatura tradicional, como frases e sentenças” (MARTELOTTA, 2017, p. 106); passando a fazer parte do campo de investigação da pragmática que se preocupou em estudar a *parole*. Vale aqui ressaltar o que nos afirmam Araújo e Silva (2016):

Um dos resultados desse pensamento foi a constatação de que certos fenômenos linguísticos (por exemplo.: as especificidades do texto falado: digressões, anacolutos, retomadas, pares adjacentes, mudança de turno, etc.) não eram satisfatoriamente explicados no âmbito do texto escrito, sendo melhor observados em textos orais. Em consequência, percebeu-se que essas especificações são possíveis porque as modalidades da língua são diferentes e moldadas pelas circunstâncias de interação que envolvem os interactantes. Com isso, temos a consolidação de um objeto de estudo que não é simplesmente a fala, mas a **oralidade**. (ARAÚJO; SILVA, 2016, p. 34, Grifo nosso)

Como podemos observar, devido a AC não reduzir seus estudos apenas à investigação da fala em si, como o faz a fonética e a fonologia, mas por focalizá-la em seu ambiente de produção, nas diversas práticas sociais da linguagem, podemos afirmar que a oralidade deve ser também compreendida como parte de seus estudos. Seguindo essa mesma linha, podemos mencionar, dentre diversas outras correntes, a Análise do Discurso, a Linguística Textual, a Pragmática, a Semântica e a Sociolinguística. Esta última e a Análise da Conversação contribuíram para a consolidação de um saber de referência sobre a oralidade “por estudarem a fala desvinculada da escrita, focalizando-a no seu ambiente de produção, na dependência dos interactantes, na relação estabelecida entre eles e no propósito comunicativo posto em andamento na ação conjunta empreendida” (ARAÚJO; SILVA, 2016, p. 35-36).

Ainda sobre o objeto de estudo da AC, a conversação, vale destacar o que ressalta Costa (2006) em referência às teorias de Bakhtin:

Há práticas discursivas no nosso dia-a-dia, principalmente orais, como a conversação, que usamos na relação imediata como nossos interlocutores. Dialogamos diariamente com pessoas a nosso redor, respondendo a perguntas, opinando, contando casos, piadas, dando ordens, etc. São atos conversacionais diversos à nossa disposição, desde há muito tempo. Ou seja, o ato de conversar – a conversação – é um dos gêneros primários da oralidade humana. Gênero primário porque apareceu primeiro, é primitivo... Bakhtin o chama de *enunciado de gênero primário*. (COSTA, 2006, p. 2)

O estudo da conversa, não como gênero, mas como *corpus* de análise para o entendimento da construção do texto oral, fortaleceu-se no Brasil, na década de 1990, com as pesquisas do Projeto da Norma Linguística Urbana Culta, conhecido como Projeto NURC, em que foram reunidas, num compêndio, gravações de textos orais de falantes cultos da língua portuguesa brasileira, em cinco capitais brasileiras: São Paulo (Projeto NURC/SP), Rio de Janeiro, Porto Alegre, Recife e Salvador. Esse projeto envolveu diversos pesquisadores, gerando uma vasta bibliografia na área do estudo da conversação como publicações de amostras das gravações, sobre a Análise da Conversação (AC) e o *Projeto de Gramática do Português Falado*, além de tantas outras em algumas regiões do país. Segundo Preti (1999),

a aplicação das teorias da Análise da Conversação tornou possível o estudo do fenômeno da oralidade, fora dos métodos tradicionalmente usados para a análise da língua escrita. Problemas novos, como o do turno (a macrounidade

da língua falada) e suas estratégias de gestão; das leis de simetria na conversação natural; da estruturação dos tópicos ou temas; dos procedimentos de reformulação; do emprego de sinais característicos da língua oral (marcadores conversacionais); da sobreposição de vozes; do fluxo conversacional; da densidade informativa; etc. vieram mostrar que a língua falada tem suas regras próprias. (PRETI, 1999, p. 7)

Dessa forma, sem a pretensão de prolongar os debates em torno das especificações entre fala e oralidade, o que almejamos com o que aqui foi exposto é apresentar as contribuições da Análise da Conversação para os estudos sobre oralidade e reafirmar nosso foco para a oralidade “como prática social com fins comunicativos em meio sonoro” (LEAL; GOIS, 2012, p. 42), que deve fazer parte do processo ensino-aprendizagem. Trabalho que só será possível se tomarmos como base dados das pesquisas já realizadas nos diversos ramos da Linguística, para colher o que poderia ser característico dos gêneros orais, quer estejam ligados à fala, à linguagem ou ao contexto; mas que, reunidos, constituam suportes para facilitar o agir didático do professor no ensino da língua materna.

### 3.3 ORALIDADE, LÍNGUA FALADA E NORMA: AS CONTRIBUIÇÕES DA SOCIOLINGUÍSTICA

A sociolinguística, como integrante do rol das correntes teóricas que se preocuparam com o estudo da oralidade, surge também na década de 1960, organizada a partir das pesquisas encabeçadas pelo linguista americano William Labov, de quem herdará o nome *linguística variacionista*. O nome já carrega o princípio que rege tal corrente: a variação e a mudança são inerentes à toda língua. Apesar dessa demarcação de período, é possível identificar em outros teóricos princípios que contribuiram para nortear as pesquisas sociolinguísticas. Dentre eles, podemos citar Meillet, contemporâneo de Saussure, que se opôs às ideias do mestre, ao atribuir à língua um carácter social, apresentando a noção de fato social ao afirmar que “a linguagem é eminentemente um fato social” e “por ser a língua um fato social resulta que a linguística é uma ciência social” (CALVET, 2002, p. 15-16).

Calvet (2002) nos apresenta mais dois nomes na lista dos possíveis precursores dos princípios em que se fundamenta a sociolinguística: Bernstein e William Bright. O primeiro defendia em suas teses que a estrutura social em que o indivíduo está inserido (a família) também determina os comportamentos linguísticos; o segundo distinguiu três fatores que

condicionavam a diversidade linguística: a identidade social do falante, do destinatário e o contexto. Provavelmente influenciado por algumas dessas teorias, Labov, em 1966, organiza sua tese em torno do principal objeto de estudo: “a estrutura e a evolução da linguagem no seio do contexto social formado pela comunidade linguística” (LABOV apud CALVET, 2002, p. 24). Para ele, a língua é uma forma de comportamento social.

Definido o campo de investigação, resta a esse ramo da linguística explicar como se dá a variação na língua e quais fatores a motivam; compreendendo que esses fatores, quer sejam linguísticos ou extralinguísticos, estão correlacionados ao contexto social e a cultura em que o falante está inserido. Para isso, os sociolinguistas baseiam-se nas seguintes premissas:

A língua é uma estrutura maleável, que apresenta variações, mas há muitos elementos gramaticais, fonéticos e léxicos que são comuns às variedades de uma língua. Nem tudo é variação, havendo um número enorme de elementos comuns que são estáveis. A variação configura-se como um conjunto de elementos diferentes de outro, conjunto de outro grupo, de outra localidade ou de outro contexto. O linguista pode demonstrar que a variação é previsível e determinada por fatores linguísticos e/ou extralinguísticos [...]. (MARTELOTTA, 2017, p. 146).

A fim de averiguar essa variação, a sociolinguística partirá da análise de *corpus* abstraídos da língua a partir de seus usos efetivos nas mais variadas comunidades linguísticas, ou seja, da língua falada em situações naturais e espontâneas de comunicação. O que se justifica devido a fala ser dependente do conjunto de condições sociais em que o falante vive e com as quais se relaciona no seu dia-a-dia; sendo, portanto, necessário ao conhecimento de qualquer fala, o conhecimento de suas condições sociais (COSTA, 2006, p. 3). Segundo Martelotta (2017), os estudos dessa corrente da Linguística serão fundamentais na elaboração de pressupostos teóricos que “permitem ver regularidade e sistematicidade por trás do aparente caos da comunicação do dia-a-dia” (MARTELOTTA, 2017, p. 142).

Possivelmente, uma das maiores contribuições da sociolinguística, ao reconhecer a variação e mudança sofridas por uma língua, foi rebater a crença na superioridade linguística, em que uma dada variedade é considerada a forma correta de uso de uma língua, devido ao seu *status* de modelo a ser seguido. As recentes pesquisas têm comprovado que essas variantes seguem a regras próprias do sistema e que, por isso, não podem ser consideradas inferiores, subdesenvolvidas ou formas corrompidas. O que, no entanto, não conseguiu pôr fim a

consagração das variantes de prestígio nas mais diversas comunidades linguísticas como norma-padrão da língua.

Por variedade padrão ou língua padrão entende-se a variedade linguística de maior prestígio social, por ter sido legitimada e institucionalizada e por representar as classes sociais que detêm o poder. Segundo Bortoni-Ricardo (2017, p. 69-73), a maioria dos países contemporâneos, monolíngues ou multilíngues, no decorrer de sua história, mais propriamente na Idade Moderna, vivenciou a formação de uma variedade padrão. E acrescenta que esse processo de padronização de uma língua implica a elaboração de gramáticas e dicionários, a definição de regras ortográficas e a criação de academias de belas artes, além de sua promoção se dar por meio de instituições como a escola.

Como ramificações das teorias sociolinguísticas, muitas pesquisas se voltam para o tratado da fala, sua relação com a escrita e dos traços da oralidade na escrita, além de muitas outras aqui não mencionadas. Portanto, não restam dúvidas de que a sociolinguística merece o *status* de corrente linguística em prol dos estudos sobre a oralidade. Todavia, somente mais tarde que novas considerações em torno da oralidade a conceberão não apenas como uma modalidade de uso da língua, mas como uma prática social realizada em gêneros, com vistas à comunicação. Conceito que fundamenta nosso trabalho.

#### 3.4. ORALIDADE E ENSINO: OS GÊNEROS DISCURSIVOS ORAIS

O estudo sobre os gêneros textuais/discursivos, apesar de remontar a Aristóteles, na antiga Grécia, só receberá maior atenção a partir das últimas décadas do século XX, nas pesquisas linguísticas e, mais recentemente, pela Linguística Aplicada. As correntes que buscaram teorizar os gêneros podem ser agrupadas em abordagens sociosemióticas, sociorretóricas e sociodiscursivas. Tal divisão foi proposta por Meurer *et al* (2010) – no livro *Gêneros: teorias, métodos, debates* – que compreendiam haver entre essas abordagens muito mais um diálogo crescente do que um jogo de oposições. Na corrente sociodiscursiva, destacam-se os trabalhos desenvolvidos por Jean-Michel Adam, Bronckart e Mikhail Bakhtin, cuja obra tem influenciado a maior parte das pesquisas atuais sobre gêneros, especialmente no Brasil.

Entende-se por sociodiscursiva a perspectiva que, de uma forma ou de outra, estabelece relação entre texto, gênero, discurso e o contexto social. Meurer *et al* (2005, p. 164),

referindo-se aos pressupostos teóricos de Bakhtin, afirmam que os gêneros discursivos se correlacionam com as atividades de comunicação humana, sendo na interação social que se aprende sobre os gêneros e seu funcionamento, por isso, é a situação de interação social que os definirá, não suas propriedades formais. Nesse aspecto, Marcuschi (2008) também reconhece que “não se pode tratar o gênero de discurso independentemente de sua realidade social e de sua relação com as atividades humanas” (p. 155). É exatamente essa relação com o social, com o contexto de uso, com sua funcionalidade, com seu caráter sociodiscursivo que torna possíveis as distinções entre um gênero e outro.

Em se tratando de teoria de gênero, a proposta de Bronckart, por outro lado, dialogará mais com os estudos da Linguística Textual, por ter se focado no texto e com preocupações mais voltadas para a descrição formal dos gêneros. De acordo com Ferreira e Vieira (2013, p. 43-44), Bronckart postula que os gêneros discursivos são entidades vagas e de difícil classificação, por isso, prefere tomar como objeto de análise o texto. Sendo isso que difere basicamente seu trabalho da abordagem bakhtiniana, agrupando-o às teorias dos *gêneros textuais*. Ferreira e Vieira, citando Rojo (2005), destacam que, para a autora,

Os trabalhos que adotam a teoria de gêneros de texto buscam analisar elementos da materialidade relativos à estrutura ou forma composicional, noções articuladas à linguística textual. Por sua vez, os trabalhos que adotam a vertente discursiva tendem a selecionar em suas análises os aspectos da materialidade linguística relativos à situação da enunciação, ou discursiva, sem buscar esgotar os aspectos linguísticos ou textuais. (FERREIRA; VIEIRA, 2013, p. 32)

Como se observa, o uso das terminologias *gêneros textuais* e *gêneros discursivos* faz referência a vertentes teóricas específicas sobre gênero. Para Bezerra (2017), tentar diferenciar uma terminologia da outra pode ser um equívoco por “resultar numa dicotomia potencialmente prejudicial tanto teórica quanto metodologicamente” e “impedir uma concepção integrada de texto, gênero e discurso”. O autor defende que, independente da abordagem, o objeto é o mesmo, o fenômeno que se estuda é o mesmo e, dessa forma, “os gêneros efetivamente são tanto discursivos quanto textuais” (BEZERRA, 2017, p. 17-32). Devido as nossas discussões e análises, que serão aqui apresentadas, estarem fundamentadas na concepção de gênero defendida por Bakhtin, optamos em utilizar o termo gêneros discursivos em vez de textuais.

Os pressupostos teóricos de Bakhtin sobre gêneros estão reunidos em seu texto “Os gêneros do discurso”, que integra a coletânea *Estética da criação verbal*, publicada em 1979.

As suas ideias centram-se, primeiramente, na preocupação em definir o que seja o texto. Em um ensaio sobre a temática, o autor concebe o texto como um enunciado ao afirmar que existem dois elementos que determinam o texto como enunciado: a sua ideia (intenção) e a realização dessa intenção (BAKHTIN, 2016, p. 73). Em outras palavras ele reforça que:

Por trás de cada texto está o sistema da linguagem. A esse sistema correspondem no texto tudo o que é repetido e reproduzido e tudo o que pode ser repetido e reproduzido, tudo o que pode ser dado fora de tal texto (o dado). Concomitantemente, porém, cada texto (como enunciado) é algo individual, único e singular, e nisso reside todo o sentido (a sua intenção em prol da qual ele foi criado). (BAKHTIN, 2016, p. 74)

Por essa razão, o autor conjectura que qualquer oração pode ser pronunciada e repetida inúmeras vezes de igual forma, no âmbito da fala, mas que como enunciado ou parte de um enunciado tais construções são impossíveis, visto que se configurarão em novos enunciados, por serem elaborados a partir de um conjunto de elementos linguísticos e extralinguísticos (dialógicos). É por essa complexidade envolvendo o texto que Bakhtin ressalta a necessidade de que sejam postas em análise todas essas questões nos estudos da linguística. Em uma de suas críticas, afirma que: “a linguística estuda apenas as relações entre os elementos no interior do sistema da língua, mas não as relações entre os enunciados, nem as relações dos enunciados com a realidade e com a pessoa falante (o autor)” (BAKHTIN, 2016, p. 93).

Para Bakhtin (2003, p. 261), a língua se efetua em forma de enunciados, orais ou escritos, articulados pelo falante em um determinado campo de atividade e que refletem as condições e finalidades desse campo. São essas condições que influenciam na elaboração dos elementos temáticos, estilísticos (escolhas linguísticas) e composicionais dos enunciados. Para ele, “cada enunciado particular é individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis* de enunciados, os quais denominamos *gêneros de discurso*” (BAKHTIN, 2003, p. 162).

De forma sucinta, o enunciado (o texto) é uma unidade de comunicação discursiva que pode ser construída a partir de uma oração, palavra, combinações de palavras e da intenção discursiva (o que o falante quer dizer). É essa ideia verbalizada que determinará a escolha do objeto (enunciado) e da forma do gênero em que ele será construído. Nós sempre falamos por meio de determinados gêneros discursivos, ou seja, “todos os nossos enunciados possuem *formas* relativamente estáveis e típicas de *construção do todo*” (BAKHTIN, 2003, p. 278-282).

Sendo assim, as unidades linguísticas organizam os discursos que organizam os gêneros, numa relação de interdependência.

Influenciados pelas concepções bakhtinianas, diversos pesquisadores, na área da linguística em especial, desenvolveram abordagens teóricas e metodológicas, a fim de compreender essa complexidade que envolve os gêneros do discurso e contribuir para fortalecer os debates, não apenas no âmbito acadêmico, mas também no contexto escolar. No Brasil, esses estudos começaram a se expandir a partir da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), em 1997 e 1998, cujas orientações davam ênfase ao trabalho com os gêneros na sala de aula, apesar de muitas discussões e publicações terem se restringido aos gêneros escritos, conforme revelaram as pesquisas<sup>2</sup>.

Nos recentes estudos da Linguística Aplicada, os gêneros discursivos, orais e escritos, passaram a ser considerados os “megainstrumentos” favoráveis ao ensino-aprendizagem da leitura e produção textual; como afirmam Schneuwly e Dolz (2011), “é através dos gêneros que as práticas de linguagem se materializam nas atividades dos aprendizes” (p. 63).

Recentemente, o Ministério da Educação formulou um novo compêndio com propostas para a reestruturação do currículo nacional da educação no Brasil, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC. Essa reformulação amplia os espaços da oralidade em sala de aula, a qual recebe um foco especial com o que se especifica de *Eixo da oralidade*, incluindo conhecimentos sobre a língua oral e seus usos nas interações sociais, formais e informais. No entanto, apesar dos professores reconhecerem a importância do ensino da oralidade na escola, este ainda fica restrito a atividades com o uso da fala para fins metodológicos e em alguns casos, privilegiam-se os gêneros orais mais informais, como se a oralidade só ocorresse em situações de uso espontâneo da língua; além das propostas de leitura em voz alta do texto escrito, como se essa prática configurasse em ensino do gênero oral. Para Travaglia (2013),

Gênero oral é aquele que tem como suporte a voz humana (vista como a característica particular que tem o som produzido pelo aparelho fonador) e que foi produzido para ser realizado oralmente, utilizando-se a voz humana, independentemente de ter ou não uma versão escrita. [...] O suporte do gênero oral não pode ser visto como a fala, porque esta é a própria língua usada oralmente. É evidente que os gêneros orais são construídos com a língua falada e terão características dessa que podem ser específicas de um gênero

---

<sup>2</sup> Ver nota introdutória do livro *Gêneros orais no ensino* (2015), organizado por Luzia Bueno e Terezinha Costa-Hübes.

ou meramente da língua falada e comuns a todos os gêneros orais”.  
(TRAVAGLIA, 2013, p. 4-5)

É partindo dessa compreensão do que seja gênero oral e do que seja a fala, que reforçamos qual oralidade aqui se propõe apresentar como um caminho para desenvolver nos alunos os usos da linguagem oral, próprios das situações formais e públicas: a oralidade dos gêneros, aquela que não se restringe ao som, mas que está revestida de significações; aquela que só pode ser apreendida e realizada na fala em ato; a oralidade como uma prática social, em que se manifestam as enunciações; a oralidade secundária, que ganhou novo perfil com o advento da escrita; enfim, a oralidade e sua relação com a escrita, como certifica Botelho (2012), “atualmente, oralidade e escrita vêm sendo vistas como duas práticas discursivas que interagem e se completam no contexto das práticas sócio-culturais” (BOTELHO, 2012, p.28).

A constatação de que a oralidade, assim como a escrita, configura-se em prática de linguagem, insere-se na perspectiva do letramento, que chegou ao Brasil por meio dos trabalhos de Kato e que tem sido difundido com diversos estudos e pesquisas na área. Um dos seus maiores representantes, Brian Street, postulou dois modelos nas definições de letramento, que serão fundamentais para a compreensão do termo: o letramento *autônomo* e o *ideológico*. Autônomo quando se considera o uso da leitura e escrita como essencialmente escolar, sendo a escola quem as legitima. A escrita, nessa concepção, se configura num produto autônomo, completo, autossuficiente, independente do contexto em que é produzido. Já o ideológico atrela letramento à cultura, numa relação dialética em que uma se constitui na outra, atentando para sua ligação com as estruturas de poder em uma sociedade.

Nesse aspecto, o modelo ideológico amplia os espaços de letramento ao considerar que as práticas de letramento estão associadas aos diversos contextos, aos diferentes domínios da vida pública, como bem afirma Street (2012) “as práticas de letramento referem-se a essa concepção cultural mais ampla de modos particulares de pensar sobre a leitura e de realizá-la em contextos culturais” (STREET, 2012, p. 77). Dessa forma, o letramento está atrelado às práticas sociais de uso da escrita e ao seu efeito na vida das pessoas, por isso não ocorre somente por meio de atividades específicas de leitura e escrita. Se são múltiplas as culturas, múltiplos serão os letramentos, não há como enquadrá-lo numa concepção restrita e generalizada, como o faz o modelo autônomo. Kleiman concebe o letramento como “um conjunto de práticas sociais que usam a escrita enquanto sistema simbólico e enquanto tecnologia, em contextos específicos, para objetivos específicos” (KLEIMAN, 1999, p. 19). Por essa vertente, a oralidade

passa a ser objeto de análise nas pesquisas sobre sua relação com a escrita e, conseqüentemente, com o letramento.

Dessa forma, o ensino da língua precisa ser remodelado a fim de abarcar essas novas concepções, visto que nosso maior objetivo é formar pessoas habilidosas nas práticas de linguagem, capazes de interagir dominando os diversos gêneros discursivos presentes em nossa sociedade, sejam eles orais ou escritos, formais ou informais. Nesse sentido, urge a necessidade de efetivação dos estudos sobre os gêneros discursivos orais na sala de aula para que competências e habilidades específicas sejam desenvolvidas nos alunos. Cabe então ao professor elaborar as estratégias necessárias para que esse trabalho se concretize de forma intensa e constante em suas aulas. Para isso, será preciso se revestir dos conhecimentos sobre os gêneros discursivos, entender suas peculiaridades e utilizá-los como objetos de ensino-aprendizagem por meio de práticas reais de uso da linguagem.

Diante de todo esse percurso histórico que aqui apresento sobre as concepções de oralidade, construídas ao longo das pesquisas linguísticas, enfatizo os gêneros discursivos orais como o ponto de partida para desenvolver as habilidades relacionadas à produção do texto oral em meus alunos. Por isso, defino como base teórica para nortear esta pesquisa, as teorias de Michael Bakhtin sobre as concepções de linguagem, apresentadas neste capítulo, visto que, como pondera Marcuschi (2008),

Bakhtin é um autor que apenas fornece subsídios teóricos de ordem macroanalítica e categorias mais amplas, pode ser assimilado por todos de forma bastante proveitosa. Bakhtin representa uma espécie de bom-senso em relação à concepção de linguagem. (MARCUSCHI, 2008, p. 152)

Essa flexibilidade da teoria de Bakhtin é que nos permite, mesmo fundamentado nele, englobar muito dos resultados das pesquisas da Sociolinguística, da Análise da Conversação, dentre outras áreas de estudo da língua, para selecionar os conteúdos da oralidade que sustentarão o trabalho com o texto oral na sala de aula. Da mesma forma, utilizo nos estudos, construção do projeto e nas análises e reflexões sobre meu percurso como professora-pesquisadora nesta pesquisa-ação, pesquisas relacionadas à oralidade e ensino encabeçado por diversos autores. Dentre os quais cito: Schneuwly e Dolz (2011), Leal e Gois (2012) e Bueno e Costa-Hübes (2015).

Sendo assim, a fim de enriquecer nossas discussões e favorecer a conscientização da importância das atuais propostas para o ensino da oralidade, realizo, a seguir, uma revisão bibliográfica sobre esse tema, para, em seguida, examinar o gênero discursivo oral seminário escolar, elencando os conteúdos que lhes são próprios e essenciais no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos.

#### 4 ORALIDADE NA ESCOLA

Por muito tempo a educação brasileira estava pautada nas ideologias da escola tradicional, tendo como centro a figura do professor. Este, revestido da autoridade que lhe incumbia a profissão, restringia sua prática à transmissão dos conteúdos a serem aprendidos pelos alunos, os quais eram as “tábulas rasas” que seriam preenchidas por uma gama de conhecimentos, julgados de fundamental importância pela escola. Nesse quadro, não só o professor, mas o silêncio, de igual forma, compunham a pintura que representava o cotidiano da sala de aula. Alunos em fileiras, inertes, calados, absolvidos pela imponente figura do professor, afixavam sua atenção nas atividades de classificação de elementos linguísticos, nomenclaturas gramaticais e redação escolar, isto é, produção de textos sem muita funcionalidade. Atividades estas que negavam as reais funções sociais da leitura e da escrita.

Os avanços nos estudos pedagógicos e linguísticos ampliaram a visão limitada que a escola tinha sobre o ensino-aprendizagem da língua materna e, aos poucos, mudanças de postura e na didática do professor tornaram-se o foco das atenções dos profissionais da educação. A primeira atitude foi colocar o aluno como sujeito ativo na incessante busca pela construção do conhecimento e o professor como agente mediador nessa construção. Esse foi o pontapé inicial para que portas se abrissem, permitindo a entrada de práticas que buscassem o desenvolvimento do aluno nas habilidades não só de leitura e escrita, mas também de expressão oral. É nesse contexto em que se começa a ouvir a voz do aluno e, principalmente, a valorização dessa voz no processo de ensino-aprendizagem.

Não obstante aos avanços conquistados pela escola brasileira nas últimas décadas, alguns equívocos perduram ainda hoje nas práticas de ensino de muitos professores, os quais continuam reproduzindo práticas tradicionais de seus antigos mestres. Não se calou a voz do aluno, no entanto as atividades continuam focadas apenas na leitura e produção de textos escritos, enquanto que o oral está reduzido em atividades como “leitura expressiva e dramatizada”, “roda de conversa”, “leitura em voz alta”, “debates espontâneos” e “comentários”.

A prática de comunicação oral continua ocorrendo em ambientes particulares da vida do aluno por meio dos gêneros discursivos informais. À escola caberia o ensino dos gêneros orais formais, como seu dever prioritário. Sabemos que a escola não é a única instituição promotora das diversas práticas sociais de uso da língua, pois o sujeito está inserido numa

sociedade em que é conduzido, todo tempo, a produzir gêneros nos mais variados espaços de sua vida pública e particular. No entanto, ela não pode omitir sua responsabilidade e esperar que seus integrantes adquiram, espontaneamente, o domínio na produção dos gêneros discursivos orais formais, de instância pública. Como bem já enfatizavam os Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (1997),

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas, especialmente nas mais formais: planejamento e realização de entrevistas, debates, seminários, diálogos com autoridades, dramatizações, etc. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala. A aprendizagem de procedimentos eficazes tanto de fala como de escuta, em contextos mais formais, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la. (BRASIL, 1997, p. 27)

Sendo assim, a escola tem como meta contribuir para a apropriação de práticas discursivas que exijam do falante um maior grau de formalidade no uso da língua; falta-lhe, contudo, dar mais atenção aos gêneros orais formais e consolidar estratégias de ensino para que o professor tenha suporte ao realizar seu trabalho no ensino dessa modalidade de texto.

#### 4.1 O QUE DIZEM OS DOCUMENTOS REFERENCIAIS?

Nos últimos vinte anos, tem sido consenso entre autores brasileiros que teorizam sobre o ensino de língua portuguesa atribuir aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a responsabilidade em propagar e incentivar, por meios das orientações, o uso dos gêneros orais e escritos no ensino da língua portuguesa (BUENO E COSTA-HÜBES, 2015; ARAÚJO E SILVA, 2016; LEAL E GOIS, 2012). No final da década de 1990, a preocupação em estruturar o ensino da língua e de revisar práticas tradicionais predominantes justificam a elaboração dos PCN, cujo foco estava direcionado à Educação Básica, num projeto educativo que lutava por métodos mais eficazes. Nos PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998), em especial, é possível verificar uma revisão de conceitos relacionados à linguagem, língua, texto e ensino, a fim de orientar a prática de ensino de língua portuguesa; além da inclusão da língua oral como parte integrante do bloco de conteúdos imprescindíveis no desenvolvimento das habilidades linguísticas.

O texto passou a ser considerado como unidade de ensino e busca-se instaurar nas salas de aula a análise linguística como prática de reflexão sobre a língua oral e escrita. Um de seus objetivos é permitir que o aluno seja “capaz de utilizar a língua de modo variado, para produzir diferentes efeitos de sentido e adequar o texto a diferentes situações de interlocução oral e escrita.” (BRASIL, 1998, p. 23). Em relação à oralidade, os PCN alertavam sobre a necessidade de garantir atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua oral, enfatizando que “a aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la.” (BRASIL, 1998, p. 25). Por isso, é indispensável que essas atividades estejam adequadas, que consigam desenvolver no aluno o uso da língua oral em situações públicas de forma cada vez mais competente.

Desde esse período, tornou-se um desafio capacitar milhares de professores para que os gêneros discursivos fossem objetos de ensino-aprendizagem na sala de aula. Apesar das limitações e equívocos no decorrer desse processo, os gêneros discursivos têm recebido uma especial atenção, principalmente nos últimos anos, com a ascensão de inúmeras pesquisas na área. Para o professor de português, consciente de seu papel como mediador nos estudos sobre o uso e formas da língua oral e escrita, os gêneros se configuram em práticas de linguagem socialmente construídas ao longo da nossa história e que devem ser, portanto, utilizados também no ensino/reflexão sobre a língua.

Com a Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017) reforça-se, na área de linguagens, o estudo da língua com foco nos gêneros discursivos, reafirmando o que já preconizavam os PCN para o ensino de Língua Portuguesa (1998). Como bem esclarecem os excertos abaixo:

Todo texto se organiza dentro de determinado gênero em função das intenções comunicativas, como parte das condições de produção dos discursos, as quais geram usos sociais que os determinam. Os gêneros são, portanto, determinados historicamente, constituindo formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura. (BRASIL, 2018, p. 21)

No trabalho com os conteúdos previstos nas diferentes práticas, a escola deverá organizar um conjunto de atividades que possibilitem ao aluno desenvolver o domínio da expressão oral e escrita **em situações de uso público da linguagem**, levando em conta a situação de produção social e material do texto (lugar social do locutor em relação ao(s) destinatário(s); destinatário(s) e seu lugar social; finalidade ou intenção do autor; tempo e lugar material da produção e do suporte) e **selecionar, a partir disso, os**

**gêneros adequados para a produção do texto**, operando sobre as dimensões pragmática, semântica e gramática. (BRASIL, 2018, p. 49. Grifo nosso)

Pelo que se observa na proposta da BNCC, os vários aspectos da língua são ratificados como fundamentais para o desenvolvimento das habilidades linguísticas que se pretende desenvolver nos estudantes. Dentre eles está a oralidade, que passa a ter maior ênfase no ensino da língua materna, integrando um dos quatro eixos, os quais configuram as *práticas de linguagem*: Eixo leitura, Eixo produção de textos, Eixo oralidade e Eixo análise linguística/semiótica. No eixo oralidade são especificadas somente habilidades que se relacionam com os gêneros e aos aspectos próprios da modalidade oral, apesar de ela também ser evidenciada nos eixos leitura e produção de texto.

O eixo *Oralidade* reforça as práticas em que seja possível o aprofundamento do conhecimento e uso da língua oral, o estudo de suas características e das estratégias de fala e escuta nas conversações, bem como as relações entre oralidade e escrita. A especificação desse eixo é de fundamental importância para que os professores focalizem o ensino da língua também no âmbito da oralidade e não o restrinja à escrita, visto que se propõe sistematizar os conhecimentos nas *práticas de linguagem* e seus respectivos *objetos de conhecimento*, pautando-se nas habilidades específicas para os alunos da educação básica.

O tratamento que a BNCC (BRASIL, 2017) almeja dar às práticas orais está sistematizado nas seguintes ações: reflexão sobre as condições de produção dos textos orais; compreensão de textos orais; produção de textos orais; compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multisemióticos em textos pertencentes a diversos gêneros; e na relação entre fala e escrita. Além da organização dessas práticas de linguagem por campo de atuação como o *campo da vida cotidiana, da vida pública, das práticas de estudo e pesquisa, do jornalístico/midiático* e do *artístico-literário*. O que, de certa forma, impõe a presença dos gêneros discursivos nas salas de aula e para as análises linguísticas a serem concretizadas nas aulas de Língua Portuguesa; como se verifica no quadro 1, destinado aos alunos do 6º ao 9º anos:

**Quadro 1** - Descrição do eixo oralidade conforme a BNCC/2017

PRÁTICAS DE LINGUAGEM	OBJETOS DE CONHECIMENTO	HABILIDADES
<b>CAMPO DE ATUAÇÃO NA VIDA PÚBLICA</b>		
<b>ORALIDADE</b>	<b>Discussão oral</b>	(EF69LP24) Discutir casos, reais ou simulações, submetidos a juízo, que envolvam (supostos) desrespeitos a artigos, do ECA, do Código de Defesa do Consumidor, do Código Nacional de Trânsito, de regulamentações do mercado publicitário etc, como forma de criar familiaridade com textos legais – seu vocabulário, formas de organização, marcas de estilo etc -, de maneira a facilitar a compreensão de leis, fortalecer a defesa de direitos, fomentar a escrita de textos normativos (se e quando isso for necessário) e possibilitar a compreensão do caráter interpretativo das leis e as várias perspectivas que podem estar em jogo. (EF69LP25) Posicionar-se de forma consistente e sustentada em uma discussão, assembleia, reuniões de colegiados da escola, de agremiações e outras situações de apresentação de propostas e defesas de opiniões, respeitando as opiniões contrárias e propostas alternativas e fundamentando seus posicionamentos, no tempo de fala previsto, valendo-se de sínteses e propostas claras e justificadas.
	<b>Registro</b>	(EF69LP26) Tomar nota em discussões, debates, palestras, apresentação de propostas, reuniões, como forma de documentar o evento e apoiar a própria fala (que pode se dar no momento do evento ou posteriormente, quando, por exemplo, for necessária a retomada dos assuntos tratados em outros contextos públicos, como diante dos representados).

Fonte: Base Nacional Comum Curricular, versão de 20 de dezembro de 2017, p. 146-147.

Com essa organização, observa-se que os estudos da oralidade concentram-se: na interação e participação em discussões orais; no funcionamento do discurso oral, em que se permite analisar os elementos que constituem o discurso nas diversas práticas de uso da língua; na relação entre o texto oral e o escrito; nas estratégias de escuta de textos orais, cujo foco está na elaboração de procedimentos para a técnica do ouvir/escutar de forma que se possa registrar informações no decorrer do processo; além da produção de textos orais, em que se utilizam os diversos gêneros como ferramentas na comunicação e de outras possíveis ações que concretizarão o trabalho com a oralidade na sala de aula.

Sendo assim, a BNCC nos apresenta uma sequência de habilidades que podem ser desenvolvidas no decorrer do processo educacional em relação à oralidade, assim como já preconizavam os PCN. Dessa forma, o que fica evidente ao longo das duas últimas décadas é

que o foco no ensino da oralidade vem tomando fôlego com esses referenciais teóricos e, atualmente, pensar em um trabalho com o oral na mesma intensidade em que se trabalha com a escrita vem, aos poucos, recebendo mais espaço nas salas de aula. Em suma, já se reconhece a existência de regularidades nos aspectos do texto oral, que podem ser sistematizados, analisados e avaliados no processo ensino-aprendizagem. Sendo necessário, portanto, que nós professores, conscientes dessa realidade, fortaleçamos a presença da oralidade em nossas aulas por meio dos gêneros discursivos orais. Um trabalho que só será possível a partir do rompimento com as práticas pedagógicas engessadas em métodos arcaicos de estudo da língua.

#### 4.2 A ORALIDADE NA SALA DE AULA: LIMITES E DESAFIOS

Vinte anos transcorreram desde a publicação do PCNLP e o que prevaleceu na sala de aula foram práticas em que o texto era utilizado, quando utilizado, para a leitura, interpretação e/ou estudos gramaticais. Os gêneros, muitas vezes, recebem uma atenção à parte como se forma e conteúdo não mantivessem uma relação intrínseca durante a construção do próprio texto. Reconhecemos não ser fácil romper com metodologias de ensino praticamente transmitidas de geração a geração, por meio da observação e reprodução da didática e métodos de outros professores. A impressão é que estamos dirigindo na contramão do que recomendam os referenciais teóricos e, até mesmo, do que acreditamos e alvitramos realizar para tornar nossas aulas mais significativas.

É preciso salientar, todavia, que os gêneros discursivos não podem ser encarados como a solução para os problemas de ensino da língua, mas que são os objetos em que se torna possível “a expansão das atividades discursivas na escola” (TEIXEIRA, 2012, p. 245-246), quando se reconhece que todo uso possui suas regras de organização e realização. Por isso,

Desenvolver os usos da linguagem oral próprios das situações formais e públicas, em que se deverão usar as normas urbanas de prestígio, é tarefa que contribui enormemente para a formação de cidadão conscientes e críticos, capazes de expressa-se para reivindicar, emocionar, apelar, julgar, interpelar. (TEIXEIRA, 2012, p. 246-247).

Assim, assume-se que as escolhas linguísticas decorrem das necessidades comunicativas, sendo influenciadas pelo uso dos diferentes gêneros discursivos. Em outras palavras, os gêneros orientam nossas escolhas linguísticas, o que também justifica sua utilização

no processo de ensino-aprendizagem da língua. Dada a tamanha importância da prática da oralidade, é de se questionar o porquê de os gêneros orais ainda serem pouco alvos de um trabalho sistemático na sala de aula. Bueno (2009) apresenta o resultado de uma pesquisa realizada com profissionais da educação, na PUC-SP, sobre as razões que impedem o trabalho com gêneros orais. Dentre as razões apontadas pelos professores destacam-se:

- a) Poucas informações teóricas ou metodológicas sobre o trabalho com gêneros orais;
- b) Falta de vontade dos professores em assumirem o trabalho com esses gêneros;
- c) Privilégio da escrita sobre o oral na cultura brasileira;
- d) Falta de políticas educacionais e editoriais para efetivar o ensino destes gêneros;
- e) Existência de conteúdos mais importantes a serem cumpridos;
- f) Falta de um trabalho com gêneros nos cursos de graduação.

(BUENO, 2009, p. 16)

Pesquisas como estas, mesmo realizadas em regiões e grupos específicos, podem representar os anseios e dificuldades da maioria dos professores, já que uma e/ou outra dessas razões é o que freia nossas ações e nos impede de progredir para patamares mais elevados, na dinamicidade de uma prática fundamentada em bases teóricas que viabilizem nosso saber-fazer dentro da profissão. Mas como defendia Paulo Freire, “na formação permanente dos professores, o momento fundamental é o da reflexão crítica sobre a prática. É pensando criticamente a prática de hoje ou de ontem que se pode melhorar a próxima prática” (FREIRE, 2011, p. 40). Portanto, independente dos porquês construídos ao longo desses anos em que não se evidenciavam os gêneros discursivos orais, é urgente que tenhamos como foco sempre a busca pela melhoria na qualidade de nosso ensino e adquirirmos fôlego para vencer os velhos e novos desafios.

Conduzidos por essa “dialética entre fazer e pensar sobre o fazer” (FREIRE, 2011, p. 39), questionamos mais uma vez a despeito dos gêneros orais: como intervir para que discussões como as aqui expostas não fiquem apenas no mundo das ideias, mas sejam concretizadas, para que, enfim, possa-se romper com os elos que nos enlaçam e travam nossas ações como professores de Língua Portuguesa? De acordo com Nonato (2017),

Do ponto de vista dos **métodos de ensino**, propõe-se que a abordagem da oralidade ocorra no seio de práticas de recepção e produção que reencontrem e ampliem as experiências e os repertórios culturais dos indivíduos que chegam à escola. Figura desse esforço é a necessidade que adquire o princípio de contextualização do saber pela proposição de percursos de ensino e de

aprendizagem mais ou menos flexíveis, em sequências ou projetos didáticos. (NONATO, 2017, p. 31, grifo do autor).

Na perspectiva interacionista sociodiscursiva defendida por Schneuwly e Dolz (2011), uma proposta que prefigura ser um caminho para a didática dos gêneros são as *sequências didáticas*, que compreendem uma organização da prática pedagógica no processo ensino-aprendizagem dos gêneros. Por essa premissa, os gêneros devem ser agrupados a fim de organizar uma progressão em espiral para que o aluno adquira melhor domínio do mesmo gênero em diferentes níveis. Os autores defendem que, para o gênero ser usado como objeto de ensino “numa perspectiva didática de um procedimento sistemático de intervenções ao longo do ensino fundamental, é necessário *definir claramente as características do oral a ser ensinado*” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 126, grifo do autor).

As sequências didáticas são eficazes quando bem organizadas num projeto de intervenção que parta da realidade e necessidades de cada turma. E somente um currículo aberto será capaz de viabilizar a introdução de propostas de intervenção com os gêneros orais, quer estejam organizadas nas sequências didáticas desses autores ou em outras formas de sistematização dos conhecimentos. Não que sejam a solução definitiva para os problemas aqui mencionados, mas apenas uma sugestão possível que, por estarem alicerçadas nas teorias sobre os gêneros, podem facilitar o nosso agir pedagógico e nossa didática no trabalho com a oralidade.

#### 4.3 CONTEÚDOS DA ORALIDADE

Esta pesquisa parte do pressuposto de que são os gêneros as ferramentas utilizadas pelo homem para a comunicação e, por isso, devem estar no cerne dos estudos sobre a língua, não apenas como suportes para o ensino da língua materna. Sabemos, todavia, que introduzir o gênero discursivo oral como objeto de ensino-aprendizagem e avaliação não tem sido uma prática constante nas salas de aula de língua portuguesa, nem de fácil aplicabilidade devido à diversos fatores, dentre os quais cita-se: a valorização do escrito em detrimento do oral e a não compreensão por parte dos professores sobre os aspectos constitutivos desse gênero. O primeiro vem sendo aos poucos, combatido, em meio à evolução das pesquisas recentes na área da linguística sobre a oralidade; já o segundo perdura em decorrência da dificuldade que temos em identificar regularidades no texto oral que sejam passíveis ao ensino e à avaliação.

Um outro fator que tolhe o uso dos gêneros no processo ensino-aprendizagem da língua está em o profissional não conseguir transpor o saber acadêmico para o saber a ser ensinado. Não obstante o despontar das teorias sobre os gêneros, ainda são visíveis as limitações na relação teoria e prática. A transposição didática se caracteriza pelas escolhas dos saberes científicos a serem introduzidos nas escolas e nas salas de aula, fazendo com que esses saberes tornem-se ensináveis. Segundo Maciel (2014, p. 31), há dois momentos de transposição: o que passa pelo currículo formal e livros didáticos; e aquele produzido pelo professor, em sala de aula, ao buscar didatizar os conteúdos. Durante esse processo de transposição didática na prática pedagógica,

O professor seleciona e recorta os conteúdos visando a desenvolver as competências prescritas na proposta pedagógica; oferta prioridade ou não a determinados aspectos do que foi selecionado; estrategicamente divide o conteúdo para facilitar a compreensão do aluno, em seguida relaciona as suas partes; estabelece o tempo de modo a apresentar o conteúdo através da organização de uma sequência, uma ordenação que favoreça a compreensão, e sua forma de apresentação. Está envolto nesse saber a ser ensinado o pressuposto de como o aluno aprende e como o professor ensina, o que configura o seu processo de didatização, ocorrendo a transposição didática interna. (MACIEL, 2014, p. 32).

A didatização, como bem especifica a autora, refere-se à organização dos saberes de maneira que sejam compreensíveis para o aluno. Dessa forma, o professor é desafiado a construir estratégias de ensino, partindo dos saberes adquiridos, a fim de promover um trabalho sistemático com os gêneros discursivos, neste caso, orais formais e públicos; de selecionar os conteúdos compatíveis com a turma/ série; bem como desenvolver a competência do aluno no uso da linguagem oral nas diversas situações de interação social. Portanto, o que proponho nesta seção é identificar e catalogar os conteúdos da oralidade que perpassem os gêneros orais, para, subsequentemente, delimitar os conteúdos e procedimentos metodológicos para aplicação no 9º ano do Ensino Fundamental II.

De acordo com Fonseca (2014), “enquanto sujeitos de uma ação didatizadora, pode-se entender que o professor é responsável por tornar os objetos selecionados pela esfera pedagógica em objetos do seu fazer, através de ferramentas de sua escolha” (p. 65). A autora evidencia que essa prática “não se trata somente das estratégias lançadas pelo professor no decorrer das aulas, mas também estratégias previstas pelos documentos parametrizadores” (p. 63). Desta forma, minhas escolhas aqui estão fundamentadas nos parâmetros da Base Nacional

Comum Curricular (2017), respeitando suas exigências em relação ao trabalho com os gêneros discursivos orais.

Afirmar que os gêneros discursivos são ferramentas atuando nas situações de uso da língua e mediando essa atividade humana, significa considerar que são ferramentas culturais, bem como ferramentas didáticas que orientam “a realização da ação linguageira, tanto do ponto de vista dos conteúdos que lhes são próprios e que podem ser ditos por meio dele, quanto do ponto de vista de sua estrutura composicional” (DOLZ; GAGNON, 2015, p. 35-36). Partindo desse pressuposto, é de fundamental importância, ao se propor um estudo eficaz da língua envolvendo os gêneros discursivos orais, definir quais conteúdos lhes são característicos e particulares.

Bakhtin (2003) já afirmara, a despeito da riqueza de um repertório de gêneros do discurso orais (e escritos), que dispomos para moldar nosso discurso. Essa diversidade é determinada pela situação, posição social e interação entre os participantes da comunicação, por isso, torna-se imprescindível seu conhecimento, como bem destaca o autor: “em termos práticos, nós os empregamos de forma segura e habilidosa, mas em termos teóricos podemos desconhecer inteiramente sua existência” (BAKHTIN, 2003, p. 282). Se há formas “elevadas”, oficiais desses gêneros, assim como formas familiares, precisamos dominá-los bem para também “empregá-los livremente” (idem, *ibidem*, p. 284). Portanto, destaco aqui, mais uma vez, a necessidade de delimitarmos, para o estudo dos gêneros discursivos orais, os conteúdos da oralidade, a fim de contemplar seu ensino.

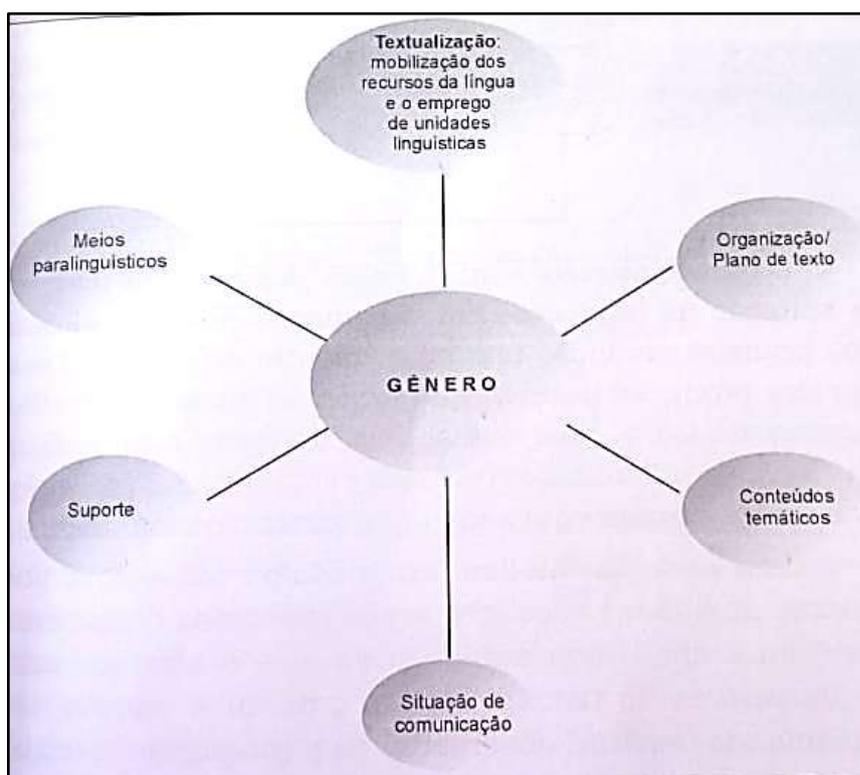
Como professora, compreendo as dificuldades que temos em identificar as dimensões do oral e, conseqüentemente, em construir caminhos didáticos que o insira no processo de estudo da língua, especialmente, pelo fato de a oralidade ter sido entendida durante décadas como o lugar do caos e da desordem, com o uso menos normativo e sistemático da língua. Sendo assim, este projeto de intervenção pedagógica se insere no desafio de elencar os conteúdos da oralidade, por meio de análise bibliográfica dos conhecimentos produzidos cientificamente por especialistas da área, em que se destacam os elementos possíveis de análise nos estudos dos gêneros e as estratégias metodológicas mais viáveis para compor a sequência didática de seu ensino e aprendizagem. Apesar de que, como bem destaca Baumgärtner (2015), em uma pesquisa bibliográfica realizada por seu grupo de estudo, “a literatura da área tem sido mais produtiva no campo da oralidade, de um modo geral, do que no estudo de gêneros orais específicos e de suas relações com o ensino de língua” (BAUMGÄRTNER, 2015, p. 100).

Ao delimitarmos os conteúdos da oralidade, torna-se mais fácil apresentar ao aluno as formas específicas quando se realiza uma atividade linguística e fazê-lo refletir sobre os elementos que mobilizamos em tal prática. Essa é a maneira de nós, professores, fortalecermos a ideia de que o ensino do oral se concretiza no ensino dos diversos gêneros orais. Em se tratando dos orais formais, há a exigência de uma ação pedagógica planejada, já que se pretende desenvolver a competência linguística do aluno em contextos formais e públicos, que estão para além de seu uso em contextos familiares.

Como uma forma de facilitar a compreensão e formalização das dimensões ensináveis dos gêneros discursivos, teóricos do grupo de estudo de Genebra elaboraram um *modelo didático* dos gêneros, que descreve as principais características de um gênero, com vistas a seu ensino, também baseado em critérios de validação desse objeto para o ensino:

**critério de legitimidade**, que pressupõe os recursos e os saberes válidos, ou por seu estatuto acadêmico, ou por serem considerados como legítimos pelos especialistas da área; **critério de pertinência**, que avalia a adequação dos recursos e saberes escolhidos em função das finalidades e objetivos escolares; **critério de solidarização**, que assegura a coerência do conjunto dos recursos mobilizados”. (DOLZ; GAGNON, 2015, p. 41, grifo nosso)

Longe de ser uma fórmula estática, o modelo didático objetiva delinear os aspectos do gênero a serem ensinados na sala de aula, o que facilita também o uso dos gêneros discursivos orais como objeto de ensino-aprendizagem, já que, assim como os escritos, possuem características organizacionais que requer um trabalho sistemático e planejado nas aulas de língua materna. As dimensões do gênero estão resumidas no esquema a seguir:

**Figura 1 - Modelo didático do gênero**

Fonte: DOLZ; GAGNON, 2015, p. 41.

Em concordância com a teoria bakhtiniana, o modelo acima compreende o gênero em seus aspectos composicionais, textuais, situacionais e discursivos, ao afirmar que o *conteúdo temático*, o *estilo* e a *construção composicional* são elementos constituintes do enunciado (BAKHTIN, 2003, p. 262). Fonseca (2014) defende, inclusive, que “não existe gênero sem os elementos constitutivos que o cercam” (p. 28). Desta maneira, por serem práticas sociais de linguagem, a produção de um gênero discursivo envolve a organização dos enunciados segundo parâmetros linguísticos e extralinguísticos, como a esfera comunicativa, a finalidade da interação, a intenção discursiva do falante, os lugares sociais dos interlocutores, bem como seu estilo, além de vários aspectos que influenciam a escolha de um gênero específico e, automaticamente, das unidades linguísticas.

Como bem adverte Dolz e Schneuwly (2011b), “é necessário definir claramente as características do oral a ser ensinado” (p. 126). Sendo assim, para um trabalho coerente com os gêneros discursivos orais na sala de aula, é preciso que o professor tenha ciência dessas particularidades, observadas no modelo didático (Figura 1), e organize-as de maneira que também possam fazer parte dos estudos linguísticos. É importante destacar que, conforme afirmam Cavalcante e Melo (2007, p. 96), por serem muitos os aspectos para observar nos

gêneros orais públicos, não há a necessidade de o professor se sentir na obrigação de explorar todos eles na sala de aula, mas pode privilegiar um ou outro aspecto marcante para caracterizá-los. As autoras ainda enfatizam a diversidade dos gêneros orais como ponto central no trabalho com a oralidade, que conduza o aluno a refletir sobre a finalidade de cada um, considerando suas características extralinguísticas, paralinguísticas e linguísticas.

Para facilitar o trabalho com a oralidade no contexto escolar, as autoras elaboraram quadros contendo esses aspectos constitutivos dos gêneros orais, com seus respectivos conteúdos. Os quais estão elencados no quadro 2:

**Quadro 2** - Aspectos a serem observados na língua

LINGUÍSTICOS	EXTRALINGUÍSTICOS	PARALINGUÍSTICOS	CINÉSICOS
<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Marcadores conversacionais</li> <li>✓ Repetições e paráfrases</li> <li>✓ Correções</li> <li>✓ Hesitações</li> <li>✓ Digressões</li> <li>✓ Expressões formulaicas, expressões prontas</li> <li>✓ Atos de fala/ Estratégia de polidez positiva e negativa</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Grau de publicidade</li> <li>✓ Grau de intimidade dos participantes</li> <li>✓ Grau de participação emocional</li> <li>✓ Proximidade física dos parceiros de comunicação</li> <li>✓ Grau de cooperação</li> <li>✓ Grau de espontaneidade</li> <li>✓ Fixação temática</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Qualidade de voz Elocução, pausas</li> <li>✓ Risos/suspiros/ choro/ irritação</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Atitudes corporais</li> <li>✓ Gestos</li> <li>✓ Trocas de olhares</li> <li>✓ Mímicas faciais</li> </ul>

**Fonte:** CAVALCANTE; MELO, 2007, p. 93-96.

Já Dolz e Schneuwly (2011b, p. 134), além dos aspectos paralinguísticos e cinésicos, acrescentam outros aspectos, também não-linguísticos, que compõem a comunicação oral: a *posição dos locutores*, também elencados pelas autoras supracitadas na seção dos extralinguísticos; o *aspecto exterior* (roupas, disfarces, penteados, óculos, limpeza) e a *disposição dos lugares* (lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração).

Didatizando esses aspectos da comunicação oral, é possível depreender os conteúdos da oralidade, que podem fazer parte de um programa de ensino para o estudo da Língua Portuguesa e especificadas para cada série. Por conteúdo, considero aqui todos os elementos

que são mobilizados pelo produtor do texto nas diversas práticas de uso da língua. Esses elementos podem derivar do contexto ou da situação de comunicação, das relações entre língua e o social, do próprio sistema linguístico ou característico do estilo e gênero mobilizados, contanto que se detecte qualquer relação, influência ou condição para que se estabeleça a comunicação pretendida. Dentre os conteúdos da oralidade podemos citar<sup>3</sup>:

**Quadro 3** - Relação de conteúdos básicos da oralidade

<p><b>CONTEÚDOS BÁSICOS DA ORALIDADE</b></p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Conteúdo temático;</li> <li>▪ Sequência na exposição de ideias;</li> <li>▪ Argumentação e defesa;</li> <li>▪ Narração de fatos;</li> <li>▪ Descrição de situações, objetos, seres humanos;</li> <li>▪ Dissertação (confrontação de ideias);</li> <li>▪ Finalidade;</li> <li>▪ Aceitabilidade;</li> <li>▪ Informatividade;</li> <li>▪ Intencionalidade discursiva;</li> <li>▪ Papel do locutor e interlocutor;</li> <li>▪ Linguagem corporal: expressões faciais, gestual e corporal, pausas, hesitação...;</li> <li>▪ Entonação;</li> <li>▪ Adequação do discurso ao gênero.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>▪ Marcas linguísticas (repetição, gírias, entonação...);</li> <li>▪ Adequação da fala ao texto (uso de conectivos, gírias, repetições...);</li> <li>▪ Turnos de fala;</li> <li>▪ Variações linguísticas;</li> <li>▪ Coesão e coerência;</li> <li>▪ Diferenças entre o discurso oral e escrito;</li> <li>▪ Articulação, adequação e ampliação de palavras;</li> <li>▪ Objetividade e subjetividade;</li> <li>▪ Concordância verbal e nominal;</li> <li>▪ Regência verbal e nominal;</li> <li>▪ Compreensão, interpretação e análise da fala do outro (interação e sentidos).</li> </ul>
--	--	---

**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora com base em BAUMGÄRTNER (2012, p. 64-70).

A relação de conteúdos dos quadros 2 e 3 é apenas ilustrativa, pois muitos outros conteúdos envolvendo o ensino da língua materna podem ser explorados nas análises linguísticas por meio dos gêneros discursivos orais. São as especificações do gênero que ampliarão as dimensões a fazerem parte do ensino e aprendizagem da língua. Ressalto que esses conteúdos não estão identificados dentro de uma corrente teórica específica, mas há neles uma

---

os presentes em alguns currículos nacionais. Ver Baumgärtner (2012, p. 64-70).

tentativa de abarcar os três elementos do enunciado segundo Bakhtin: composição, estilo e conteúdo. Sobre os conteúdos da oralidade, é importante compreender que são elementos característicos da língua oral e, por isso, perpassam, se não todos, a maioria, dos gêneros orais. Por isso, cabe ao professor, atentar para o que é específico de cada gênero e o que altera na mudança do gênero. Em outras palavras, temos que realizar as escolhas dos elementos ensináveis a partir do gênero a ser praticado pelos alunos e quanto aqueles que forem característicos da fala em si, identificar as variações decorrentes do gênero.

Por isso, diante da diversidade de gêneros discursivos orais nas práticas de comunicação, especifico o seminário para ser o cerne das atividades que proponho na intervenção didática. Tal gênero, além de um instrumento para o desenvolvimento e partilha de conhecimentos, se trabalhado pedagogicamente, serve também para que o aluno perceba que sua construção se dá de maneira coerente e seguindo regularidades. Um outro elemento motivador, é a característica formal desse gênero discursivo oral, que exige do aluno sair de sua zona e expandir a produção do oral que ultrapasse as situações cotidianas e se concretize em situações públicas.

Em consonância com as ideias de Dolz e Schneuwly (2011b), reconheço que “os gêneros formais públicos constituem as formas de linguagem que apresentam restrições impostas do exterior e implicam, paradoxalmente, um controle mais consciente e voluntário do próprio comportamento para dominá-las” (p. 147). Tais propostas permitirão que o aluno do Ensino Fundamental supere os entraves para a realização dessas práticas e vejam o oral formal como uma possibilidade em seu contexto sócio comunicativo.

Compreende-se, dessa forma, a importância da escolha do gênero e a tipologia, já que pretendemos intervir didaticamente nas práticas de uso da língua, prioritariamente, em contextos formais, com foco no desenvolvimento linguístico do aluno. A tipologia expor é uma sequência linguística importante para desenvolver uma série de habilidades no aluno, tais como: um melhor domínio da oralidade; a capacidade de selecionar informações a fim de compor a exposição oral; o uso de estratégias de organização coerentes do discurso visando a comunicação e interação entre os interlocutores; a ampliação de práticas de linguagem, por meio de atividades de fala, escuta e reflexão; dentre outras.

Sendo assim, apresentarei, a seguir, os conteúdos do gênero discursivo oral *seminário* e em seguida, definirei aqueles que serão explorados na turma do 9º ano do Colégio Estadual de Ipiaú. A escolha do gênero decorre da necessidade, verificada em minha sala de aula, de ampliar a percepção dos meus alunos no que concerne ao uso da língua oral em situações

formais; para melhor dominarem os gêneros discursivos orais, principalmente, aqueles que estão no cotidiano das escolas, mas pouco enfatizados como gênero. Ação que tem me conduzido a repensar as escolhas teóricas-metodológicas no ensino da língua materna.

#### 4.4 CONTEÚDOS DO GÊNERO DISCURSIVO ORAL SEMINÁRIO

A exposição oral<sup>4</sup> ou seminário se configura em um gênero oral do domínio discursivo instrucional (Marcuschi, 2008), cuja intenção é desenvolver e partilhar conhecimentos sobre determinado tema, normalmente resultado de pesquisas ou experiências profissionais, além de possibilitar ao expositor e público discutirem sobre ele. O gênero tem como características: a formalidade, por envolver um planejamento prévio e regras bem definidas; e a natureza pública, já que há a participação do público.

A escolha desse gênero decorre das oportunidades de desenvolvimento de habilidades no aluno que emergem de sua prática em contextos mais formais de uso da língua, requerendo deste maior preparo e organização, bem como o respeito as regras estabelecidas nessa forma de comunicação, o cuidado com o ato de fala e organização do discurso, o exercício do falar e escutar; além do saber adquirido por meio das pesquisas e da interação entre os participantes. Dessa forma, é possível elencar as vantagens em se propor o seminário como uma prática constante na sala de aula, um objeto de ensino-aprendizagem, baseada em Dolz *et al* (2011c) e BNCC (2017):

- Confrontar-se com situações de uso público da língua;
- Vivenciar práticas de letramento, por ocasionar a prática de outros gêneros discursivos orais e escritos;
- Construção do papel de “especialista” ao expor conhecimentos;
- Analisar os aspectos linguísticos a partir da prática discursiva;
- Aprender conteúdos diversificados e explorar diferentes fontes para seleção de informações;
- Ressignificação das aprendizagens;
- Participação social e exercício da cidadania;

---

<sup>4</sup> Nesta pesquisa, a exposição oral refere-se ao gênero discursivo seminário, conforme Schneuwly e Dolz (2011). Destaca-se, no entanto, que para alguns autores os dois tratam-se de gêneros distintos, a exemplo de Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012, p. 99).

- Estímulo ao uso das tecnologias de informação e comunicação;
- Desenvolvimento da autonomia e da autoestima.

Utilizar o seminário como objeto de ensino parte da necessidade de desenvolver essas e outras habilidades nos alunos, no entanto, é preciso delimitar os aspectos a serem explorados na sala de aula, atentando para as finalidades do ensino. Como frisa Dolz e Schneuwly (2011b), “é necessário que se levem em conta as capacidades de linguagem que visamos construir com os alunos, num dado momento de seu progresso” (p. 150). Por isso, os conteúdos do gênero discursivo seminário aqui elencados são apenas alguns dos quais se identificam nas práticas reais de uso da língua e compõem as dimensões ensináveis desse gênero.

#### 4.4.1 O que ensinar do gênero discursivo seminário?

Ao propor trabalhar o seminário na sala de aula, é preciso, inicialmente, conhecer sua dinâmica de funcionamento e regularidades, para, finalmente, construir estratégias metodológicas que viabilizem a ação do professor. Respeitando as especificações que envolvem o seminário, realizei uma seleção com os conteúdos desse gênero discursivo oral por meio de uma revisão bibliográfica da BNCC (2017), Schneuwly e Dolz (2011) e Leal e Gois (2012), os quais estão elencados no quadro abaixo:

**Quadro 4 - Relação de conteúdos do seminário**

Fenômenos linguísticos	Fenômenos paralinguísticos e cinésicos	Estratégias de organização do discurso
<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Estrutura composicional do seminário;</li> <li>❖ Coesão temática;</li> <li>❖ Progressão do tema (tema/ rema);</li> <li>❖ Continuidade tópica;</li> <li>❖ Reformulações: paráfrase, repetição, etc;</li> <li>❖ Interdiscursividade (citação de discurso alheio);</li> <li>❖ Discurso indireto: citação;</li> <li>❖ Pronomes de tratamento e efeito de sentido;</li> <li>❖ <i>Você</i> como índice de generalização da fala;</li> <li>❖ Expressões de continuidade/ sequência textual;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Inflexões; qualidade da voz, entonação, ritmo, risos, suspiros, respiração;</li> <li>❖ Oralização do texto escrito;</li> <li>❖ A organização da gestualidade, das expressões fisionômicas; mímicas;</li> <li>❖ A linguagem corporal;</li> <li>❖ Suporte visual;</li> <li>❖ Interação; níveis de interação oral;</li> <li>❖ Distância e posição dos locutores;</li> <li>❖ Contexto de produção;</li> <li>❖ Papeis dos participantes;</li> <li>❖ Tempo e espaço.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Organização interna da exposição;</li> <li>❖ Uso adequado do tempo;</li> <li>❖ Exposição didática e objetiva da fala;</li> <li>❖ Técnicas para conquistar o público;</li> <li>❖ Intencionalidade discursiva;</li> <li>❖ Antecipação e ênfase;</li> <li>❖ Apresentação de dados;</li> <li>❖ Uso de recursos audiovisual;</li> <li>❖ Escutar com atenção, respeito a vez do outro;</li> <li>❖ Uso de expressões para alternância dos turnos de fala;</li> </ul>

<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Expressões reformulativas (correções, explicações, exemplos, reafirmação, ênfase);</li> <li>❖ Expressões modalizadoras;</li> <li>❖ Formalidade/ informalidade da linguagem; Adequação da linguagem ao contexto;</li> <li>❖ Marcadores da oralidade; expressões fáticas (bom, né? Entendeu? etc);</li> <li>❖ Elementos referenciais;</li> <li>❖ Alongamento de vogais e consoantes;</li> <li>❖ A coerência do texto falado;</li> <li>❖ Analogias, repetições e inclusão de exemplos para facilitar a compreensão das informações;</li> <li>❖ Organizadores temporais;</li> <li>❖ Uso de tempos verbais.</li> </ul>		<ul style="list-style-type: none"> <li>❖ Estratégias para se aproximar dos ouvintes.</li> </ul>
--	--	---

**Fonte:** Quadro produzido pela pesquisadora a partir das pesquisas bibliográficas – BNCC (2017), SCHNEUWLY e DOLZ (2011), LEAL e GOIS (2012).

Os conteúdos estão separados e identificados como *fenômenos linguísticos*, quando se tratar de estudos dos aspectos de estruturação das unidades da língua; *fenômenos paralinguísticos*, *cinésicos*, quando envolver elementos fora do sistema linguístico, mas de igual importância na execução do gênero e pelas *estratégias de organização do discurso*, relacionados aos aspectos que utilizamos na construção e organização do texto/ discurso durante as práticas comunicativas, podendo estar mais relacionado ao linguístico ou ao extralinguístico.

Dos conteúdos listados no quadro 4, selecionei alguns para direcionar minhas análises no teste diagnóstico e, dentre esses, aqueles que constituirão minha intervenção didática. Ciente de que minhas escolhas, na condição de professora-pesquisadora, precisam estar condizentes com as reais necessidades da turma, fiz essa seleção a partir do que observei nas produções orais dos alunos (teste diagnóstico e produção inicial), respeitando: as habilidades que pretendo desenvolver na turma, a série em questão e as limitações/ dificuldades apresentadas pelos meus alunos. São eles: das *estratégias de organização do discurso*: a organização interna do seminário; dos *aspectos linguísticos*: a coesão temática, a progressão temática, a sinalização do texto, a introdução de exemplos e as reformulações; e dos *aspectos paralinguísticos e cinésicos*: a linguagem corporal, a entonação e articulação da voz.

#### 4.4.1.1 Estratégias de organização do discurso

A *organização interna da exposição oral* constitui uma das dimensões ensináveis do gênero e está ordenada nas seguintes partes: fase de abertura, fase de introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento do tema, recapitulação e síntese, conclusão e encerramento; as quais detalho melhor no capítulo 5.5.

Essa organização está relacionada ao planejamento do falante para a produção do texto oral, de forma que seja produzido seguindo certas regras de hierarquização. Para Dolz *et al* (2011c), “a exposição deverá ser ordenada em partes e subpartes, que permitam distinguir as fases sucessivas de sua construção interna” (DOLZ *et al*, 2011c, p.187). É importante esclarecer que, para os autores supracitados, a organização interna do seminário se refere à um esquema ou suporte para a prática da exposição. Enfatizo que mesmo não sendo uma característica específica do gênero seminário escolar, essa forma de organização do discurso é essencial para sua execução e, portanto, precisa compor a relação dos seus conteúdos. Como bem enfatizam os autores:

Longe de ser apenas um suporte auxiliar organizado pelo expositor, ele faz parte do modelo didático do gênero e deve ser objeto de uma construção refletida, apoiada na observação das práticas sociais de referência e nos conhecimentos práticos dos alunos. (DOLZ *et al*, 2011c, p.190).

A execução dessas etapas contribui para organizar a sequência enunciativa do falante e orientá-lo em como proceder diante do público. Com as três primeiras etapas, por exemplo, é possível construir um vínculo entre os interlocutores, a fim de atrair a atenção e interesse dos ouvintes pelo tema. O desenvolvimento e encadeamento do tema é crucial para que o expositor organize suas ideias, além de favorecer a progressão temática; já a fase de recapitulação e síntese reforça o que fora dito e sinaliza a conclusão do seminário. Esta, por sua vez, assim como o encerramento, são fundamentais para sensibilizar os ouvintes em relação ao exposto, além de possibilitar uma maior interação entre os envolvidos na comunicação. Nessa fase, a participação do ouvinte é de extrema importância, já que abre-se a oportunidade para este expor seus conhecimentos e debatê-los.

Por isso, sua abordagem ser tão relevante na sala de aula, visto que a partir da organização das partes do seminário, torna-se mais fácil a organização do texto oral em si, em especial, à sua coesão e progressão temática.

#### 4.4.1.2 Fenômenos linguísticos

A **progressão temática** trata-se de um dos procedimentos linguísticos que busca estabelecer relações entre as sequências textuais, para que o texto, oral ou escrito, ganhe progressão e se constitua em uma sequência textual coesa. Essas relações ocorrem tanto no campo semântico como no pragmático. De acordo com Koch e Elias (2017),

Do ponto de vista funcional, a organização e hierarquização das unidades semânticas do texto concretizam-se através de dois blocos comunicativos: **tema** (aquilo que se toma como base da comunicação, aquilo que se fala) e **rema** (aquilo que se diz a respeito do tema). (KOCH, ELIAS, 2017, p. 104. Grifo do autor)

A relação entre tema e rema contribui para que, no caso do texto oral, especificamente, o falante organize seu discurso e mantenha a construção dos parágrafos sem que se perca o fio da meada, ou seja, a ideia central. Observemos o excerto abaixo:

ALUNO 1D: (...) éh:: sabemos que o ECA é o Estatuto da Criança e do Adolescente... mas...o que:: quer dizer isso? o:: ECA é:: cons-ti-tu-í-do pela lei ( ) oito sessenta e nove:: do dia treze:: de: julho: de mil novecentos e noventa... ele é:: ( ) que regula.../regulamenta o direito da criança e do adolescente.... tudo o que acontecer com a criança ou o adolescente:: pode incluí-la...<sup>5</sup>

Nesse trecho, temos a progressão **com tema constante**, em que o mesmo tema, no caso ECA, é retomado pelo rema **ECA** e pelo pronome **ele** (o estatuto). A partir dos remas, o falante consegue expor informações a respeito do tema e é essa estratégia que ajuda o encadeamento das ideias e introdução de novas informações. Segundo as autoras, a progressão temática pode ocorrer **com temas variados**<sup>6</sup>, quando na construção textual “de um ‘hipertema’ derivam-se temas parciais, ou seja quando um tema se divide em vários outros” (KOCH, ELIAS, 2017, p. 106). Além dessas, ainda é possível ao falante estabelecer a progressão do seu texto por meio da **subdivisão do rema**<sup>7</sup>, quando ocorre a divisão de um rema em vários outros; ou pela

<sup>5</sup> Exemplos retirados das produções orais dos alunos envolvidos nesta pesquisa.

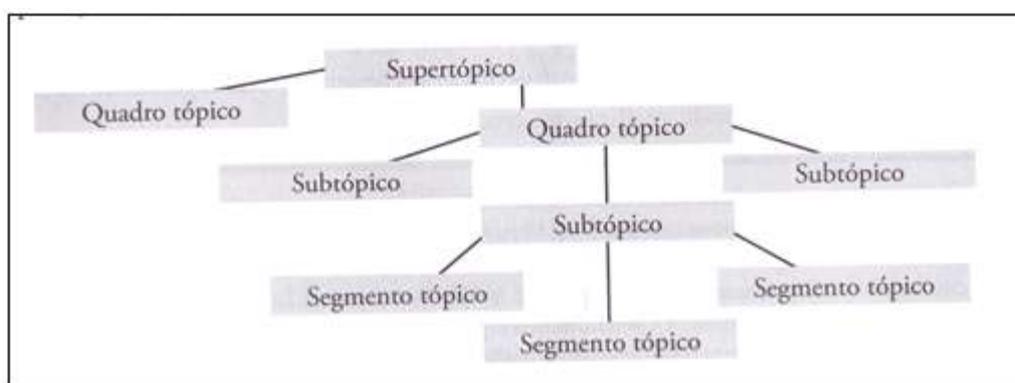
<sup>6</sup> i.e “A *astronomia* é uma ciência ampla e, por isso, tem algumas especializações. A chamada *astronomia fundamental* estuda a posição e o movimento dos corpos celestes. Já a *astrofísica* trata da constituição (...)”. (KOCH, ELIAS, 2017, p. 106)

<sup>7</sup> i.e “Do Senado, duas notícias, *uma boa e outra má*. A *boa*: parece que temos senadores preocupados com o ensino de português. A *má*: querem alterar outra vez nossa ortografia (...)”. (idem, ibidem, p. 108)

**progressão linear**<sup>8</sup>, quando um rema passa a ser tema no enunciado seguinte. Caso o produtor do texto, oral ou escrito, utilize uma sucessão de novos temas então a progressão se caracteriza **como progressão com salto temático**<sup>9</sup>.

Apesar dessas especificações apresentadas por Koch e Elias (2017), na sala de aula o trabalho centrou-se no estudo do tema e rema, da progressão linear, da progressão com tema constante e com temas variados. Como o seminário foi realizado em grupo, tratei da **continuidade tópica**, como parte do conteúdo. De acordo com as autoras, “podemos dividir um texto em fragmentos recobertos por um mesmo tópico, porém, cada conjunto desses fragmentos irá constituir uma unidade de nível mais alto” (p.111). Isso significa que, para dar continuidade ao texto, no caso o falante, pode utilizar-se de vários segmentos tópicos, os quais formam um subtópico e os vários subtópicos formam um quadro tópico, podendo ainda formar um supertópico, como exemplificado na figura a seguir:

**Figura 2** - Representação esquemática da continuidade tópica



**Fonte:** KOCH, ELIAS, 2017, p. 112

Na figura 2, há uma breve ilustração de como ocorre a continuidade tópica e podemos identificar essa relação intrínseca entre os subtópicos e seus segmentos na compreensão do tópico discursivo, do tema geral. Para assegurar a articulação das diferentes partes temáticas o expositor faz uso de conectivos e expressões que também ajudam na organização da sequência tópica e na **coesão temática**: “*agora eu vou falar sobre o perfil dos agressores...*”<sup>10</sup>, “*para*

<sup>8</sup> i.e “*Tofu é a ricota oriental./ A ricota o chuchu dos queijos./ E o chuchu é o quarto estado da água.*” (KOCH, ELIAS, 2017, p. 109)

<sup>9</sup> i.e “*Porém todo hábito, por maior que seja sua complexidade, é maleável. Os alcólatras mais viciados podem ficar sóbrios. As empresas mais disfuncionais podem se transformar. Um menino que largou o ensino médio pode se tornar um gerente bem sucedido.*” (KOCH, ELIAS, 2017, p. 110)

<sup>10</sup> Exemplos retirados da produção oral dos alunos.

*concluir... vou falar como combater o bullying...”. Esses elementos linguísticos são fundamentais para que o expositor faça a  **sinalização do texto**, orientando o público durante a exposição: “...o que:: *quer dizer isso?*”; “*agora vamos fazer uma pequena demonstração da violência contra a criança...*”.*

Quanto a **exemplificação**, refere-se à uma estratégia linguística, utilizada pelo produtor do texto, com a finalidade de retomar uma ideia anterior e reforçá-la por meio de exemplos que ilustrem o que fora exposto. Essa estratégia é utilizada em diversas tipologias e gêneros discursivos, mas aqui reforçarei sua relevância apenas na exposição oral, objeto de análise nesta pesquisa. Segundo Dolz *et al* (2011c, p. 190), os exemplos usados em um discurso podem ser explicativos ou ilustrativos e servem para ilustrar, esclarecer ou legitimar a fala do expositor, além de servir como meio de fortalecer a relevância do assunto em pauta e para atrair a atenção do ouvinte.

Outra estratégia discursiva é a **retomada e reformulação de falas**, os quais ocorrem quando o expositor retoma seu discurso, a fim de reorganizar sua fala e/ou reformular as ideias expostas; atitude que ajuda na sintetização e na mútua compreensão dos interlocutores. Elas podem ocorrer em paráfrases ou como forma de definição: “... como tá dizendo aqui:: éh:: repetidos... *esse repetido quer dizer* como se fosse éh:: quando exagera nos apelidos...”; “*o que é bullying?*... “o bullying corresponde a prática de:: atos de violência física... ou psicológica...”.

Enfim, além desses conteúdos elencados, também relacionados à dimensão linguística, outros fatores são relevantes para a comunicação face a face, a exemplo da linguagem não-verbal.

#### 4.4.1.3 Fenômenos paralinguístico e cinésicos

Para Bakhtin a enunciação é produto da interação social, sendo determinada pelo contexto, imediato ou outro mais amplo. Por isso, além dos aspectos verbais, o homem, ao utilizar a linguagem, também se vale de elementos fora da língua, os quais se caracterizam como extraverbais. Dessa forma, a parte social do enunciado é que abrange os aspectos extraverbais da língua. O autor afirma que “a língua passa a integrar a vida através dos enunciados concretos (que a realizam); é igualmente através de enunciados concretos que a vida

entra na língua” (BAKHTIN, 2016, p. 16,17). É devido a essa relação entre língua e sociedade que se torna indispensável abordar os elementos não-linguísticos no ensino, por compreender sua influência na produção da enunciação.

A parte pragmática da língua, reconhecida por Bakhtin, pode estar associada a algo bem mais amplo que não possa ser reduzida a conteúdos para o ensino. No entanto, ao pensar no extralinguístico, existem aspectos que precisam ser respeitados pelo falante na produção do texto oral e que se adequem às diversas situações de comunicação. Como também enfatizam Dolz e Schneuwly (2011b),

A comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios linguísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. É assim que mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vem confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e mesmo, às vezes, substituí-la. (DOLZ, SCHNEUWLY, 2011b, p. 134).

A forma como o texto oral é produzido no seminário, por exemplo, em tempo real e na interação face a face, estimula alterações na maneira como o código é pronunciado e em sua significação. O tom, durante a exposição, “tem por função valorizar determinadas palavras, precisando-as melhor, indicar como devemos recebe-las do expositor e revelar toda uma gama de sentimentos deste em referência ao que nos diz” (CAMARA JR., 2003, p. 20). Bakhtin vai além ao descrever a entonação expressiva como traço constitutivo do enunciado: “um dos meios de expressão da relação emocionalmente valorativa do falante com o objeto da sua fala é a entonação expressiva que soa nitidamente na execução oral” (BAKHTIN, 2003, p. 290). Sendo assim, a **prosódia**, a área que estuda a entonação, o ritmo, o timbre, a articulação da voz e outros aspectos paralinguísticos, precisam ser valorizados no ensino do gênero, a fim de evidenciar essa relação do dito com o não-dito.

A **linguagem corporal**, por exemplo, que se constitui num aspecto cinésico por sua relação intrínseca com a palavra, é um dos conteúdos pouco explorados na sala de aula, mas que influencia principalmente na interação entre os interlocutores. O corpo transmite diversas mensagens, positivas e/ou negativas durante a comunicação e o falante, principalmente, aquele que pratica gêneros de instância pública, em situações formais, deve estar atento à essas informações. Por isso ser viável construir etapas de estudos voltados especificamente para a análise de aspectos como a **organização da gestualidade** e as **expressões fisionômicas**, já que

“o corpo humano em seu conjunto é capaz de uma linguagem significativa, que serve de complemento ao ato de falar” (CAMARA JR., 2003, p. 20).

Em se tratando do ensino desses conteúdos extraverbais, vale destacar o que afirma Travaglia (2013),

No que respeita aos elementos característicos da língua oral (entonação, altura de voz, tom etc.) eles serão considerados como característicos de todo e qualquer gênero oral. Serão caracterizadores de um gênero em particular quando ocorrerem de maneira sistemática e particular nesse gênero, como por exemplo uma altura de voz, um tom, uma entonação, etc, específicos. (TRAVAGLIA, 2013, p. 7)

Portanto, sendo o seminário um gênero de caráter formal, cabe ao falante usufruir desses recursos paralinguísticos e cinésicos e usá-los, conscientemente, direcionando-os à intencionalidade discursiva na situação de comunicação.

## 5 A PESQUISA: DESCRIÇÃO E ANÁLISE DOS PRIMEIROS PASSOS

Nesta seção, serão descritas as opções metodológicas para a construção da pesquisa e os objetivos; bem como apresentarei o contexto escolar, o perfil dos participantes, a análise do questionário e do teste diagnóstico.

### 5.1 A METODOLOGIA DA PESQUISA

O trabalho de pesquisa, segundo Ludke e André (2007, p. 2) trata-se de uma ocasião privilegiada, reunindo o pensamento e a ação de um indivíduo, o qual pretende elaborar o conhecimento de aspectos da realidade que servirão para compor a solução do problema apresentado. Tal conhecimento é o fruto da investigação que emerge a partir e em continuação aos trabalhos já sistematizados anteriormente.

A pesquisa-ação, especificamente, se caracteriza por ser uma linha em que os pesquisadores têm papel ativo no acompanhamento e avaliação das ações direcionadas à equação desses problemas. Para Thiollent (1986), “pela pesquisa-ação é possível estudar dinamicamente os problemas, decisões, ações, negociações, conflitos e tomadas de consciência que ocorrem entre os agentes durante o processo de transformação da situação” (THIOLLENT, 1986, p. 19). E é essa característica dinâmica que faz da pesquisa-ação uma abordagem coerente para as pesquisas educacionais, uma vez que permite a observação mais de perto do ambiente escolar e dos sujeitos inseridos nela.

No contexto escolar, a pesquisa parte da realidade local no intuito de modificá-la, interferir sobre ela. O professor-pesquisador realiza um estudo sistemático sobre seu trabalho na sala de aula em busca de caminhos que o orientem sobre o que ensinar e como ensinar de forma a respeitar as necessidades dos alunos. Dessa forma, a pesquisa qualitativa se caracteriza por permitir que o cientista seja ao mesmo tempo o sujeito e o objeto de suas pesquisas.

Devido à essas características, a metodologia aqui adotada tem como paradigma a abordagem qualitativa e como norteadora dos procedimentos, a pesquisa-ação, baseada em Thiollent (1986), a fim de investigar o problema identificado concernente ao ensino dos conteúdos da oralidade do gênero discursivo oral formal seminário em minha turma. O que envolve a minha participação no papel de professora-pesquisadora e dos alunos do 9º ano do

Colégio Estadual de Ipiaú como participantes da investigação. A escolha desse método deve-se à necessidade de problematizar situações corriqueiras muitas vezes invisíveis ao olhar do professor.

### 5.1.1 Procedimentos e instrumentos de pesquisa

Uma das etapas da pesquisa-ação, descritas em Thiollent (1986, p. 48) consiste na fase exploratória, em que procedo aos primeiros levantamentos de dados do campo de pesquisa: quem são os interessados e suas expectativas, a identificação da situação problema, estabelecimento dos principais objetivos da pesquisa, para, por fim, proceder à estruturação do plano de ação.

As minhas experiências com a turma em estudo, os quais acompanho desde o 7º ano como professora da disciplina Língua Portuguesa, foram fundamentais para nortear os primeiros rumos desta pesquisa. Analisando meus métodos de ensino para esta turma, no decorrer do processo ensino-aprendizagem, identifiquei, em minhas escolhas teórico-metodológicas para o ensino da língua, pouca ênfase ao eixo da oralidade. Por isso, propus investigar o desempenho desses alunos nas práticas e produções do texto oral e constatar a relevância em se tratar dessa temática.

Para dar início às primeiras investigações e coletar informações a respeito dos participantes, apliquei um questionário, contendo 27 perguntas (*cf.* Apêndice A), o qual foi respondido por 20 alunos (80% da turma). De acordo com Thiollent (1986, p. 64), o questionário pode ser um apoio a outras técnicas para coleta de dados, por isso optei por seu uso em complementação ao teste diagnóstico (*cf.* Apêndice B). Este foi aplicado na sala de aula, em 2017, durante dois encontros, totalizando 4 h/a, com o intuito de verificar as habilidades desses alunos na prática da oralidade. Nessa etapa, participaram 10 alunos, os quais foram organizados em duas equipes para a produção do seminário.

Todas as aulas e atividades realizadas pelos alunos foram gravadas em áudio, pelo celular, e em vídeo, no notebook, com auxílio do programa *Debut* da NCH software para captação das imagens. Por se tratar de pesquisa envolvendo a oralidade e, conseqüentemente, a análise do texto oral, recorri às normas para transcrição do *Projeto Norma Linguística Urbana Culta* NURC/ SP, descritas em PRETI (1999). Devido ao cuidado que requer o trabalho de transcrição, realizei algumas adaptações, procedendo a uma transcrição simplificada das

produções dos alunos. Das sinalizações determinadas pelas normas, delimitei aquelas que seriam fundamentais para a compreensão das análises feitas no decorrer desta pesquisa, as quais especifico no quadro a seguir:

**Quadro 5 - Normas para transcrição de textos orais**

OCORRÊNCIAS	SINAIS	EXEMPLIFICAÇÃO <sup>11</sup>
Hipótese do que se ouviu	(hipótese)	pela lei (oito sessenta e nove::)
Truncamento	/	que regula/ regulamenta o direito
Entonação enfática	MAIÚSCULA	o:: estaTUto da criança
Prolongamento de vogal e consoante (como s,r)	:: podendo aumentar para ::: ou mais	existem muitas leis que tratam disso::
Silabação	-	ECA é:: cons-ti-tu-í-do pela lei...
Interrogação	?	o que:: quer dizer isso?
Qualquer pausa	...	bom... nossos deveres...
Comentários descritivos do transcritor	((minúsculas))	((fazendo gestos de aplausos))
Citações literais, reproduções de <i>discurso direto</i> ou leituras de textos, durante a gravação	“ “	“Nós temos muitos direitos e deveres... e existem muitas leis que tratam disso:: como por exemplo o:: esTATUto da criança e do adolescente... éh:: e a convenção sobre os direitos da criança aprovada pela organização das nações unidas”.
Fáticos	ah, éh	éh... a gente vai falar...
Alongamento e pausa	oh:::...	e dignidade:::...

**Fonte:** PRETI (1999, p. 11, 12), adaptado pela pesquisadora.

Na fase diagnóstica, foi possível identificar, com maior precisão, os problemas dos meus alunos em relação à oralidade e definir as ações que viabilizariam o processo de transformação da situação. Por isso, o passo seguinte foi a elaboração das ações interventivas, materializadas numa sequência de atividades que possibilitaram a ação-reflexão-ação de todo processo em que se inserem professora e alunos.

<sup>11</sup> Exemplos retirados das produções orais dos participantes da pesquisa.

## 5.2 O CONTEXTO ESCOLAR

**Figura 3** - Mapa de localização da cidade Ipiaú-BA



**Fonte:** Google Maps

Desde dezembro de 2011, quando admitida em concurso público, faço parte do quadro de professores do Colégio Estadual de Ipiaú (Figura 4), situada à Avenida Getúlio Vargas, 845- Bairro Democracia, na cidade de Ipiaú- BA (Figura 3). O colégio, atualmente, é composto pelo grupo de gestores administrativos e pedagógicos (diretor, vice-diretores, coordenadores e articuladores de área), além dos funcionários, professores e alunos. Este estabelecimento de ensino tem em seu quadro uma média de 65 funcionários e conta com mais de 1.400 alunos, caracterizando-se como escola de grande porte<sup>12</sup>; possui uma vasta área com três pavilhões constando 21 salas de aula, 01 sala de audiovisual, 01 sala da coordenação, 02 salas da direção e vice direção, 01 sala da articulação, 01 sala dos professores, 01 sala dos funcionários, além de secretaria, biblioteca, cozinha, auditório e quadra de esportes.

**Figura 4** - Imagem da fachada do Colégio Estadual de Ipiaú



**Fonte:** <https://ipiaonline.com.br/colégio-estadual-de-ipiau-promovera-feira-de-ciencias-nesta-quinta-feira/>. Acesso em: 19 dez. 2018.

<sup>12</sup> Fonte: Censo Escolar/INEP 2017. Disponível em: <https://qedu.org.br/escola/129277-ee-colegio-estadual-de-ipiau/censo-escolar>. Acesso em: 19/12/2018.

A escola funciona nos três turnos e oferece o Ensino Fundamental II<sup>13</sup>, no turno matutino; o Ensino Médio regular, nos três turnos; e EJA, no noturno. Por estar localizada mais ao centro de Ipiauí-Bahia, recebe um grande número de estudantes advindos de todas as partes da cidade, incluindo as zonas rurais. Dessa forma, lidamos diariamente com uma gama de alunos que vivem realidades bem diferentes.

Os planejamentos são realizados toda semana, por áreas do conhecimento: Linguagens, Humanas e Exatas, em dias específicos. Período em que os professores e seus respectivos articuladores elaboram os planos de aula e as atividades semanais. Apesar das dificuldades, próprias de uma instituição escolar, o grupo procura se organizar, a fim de construir caminhos que favoreçam o processo de ensino-aprendizagem. Dentre os projetos interdisciplinares desenvolvidos no decorrer do ano letivo destacam-se a Gincana Cultural, os Projetos Estruturantes (AVE, TAL, DANCE e outros)<sup>14</sup>, requisitados pela Secretaria do Estado da Bahia, e a Feira de Ciências, que tem se destacado na comunidade local.

Nosso maior desafio, no entanto, é lidar com alunos que chegam à escola desmotivados em decorrência dos problemas que trazem de sua realidade social. Em muitos deles identificamos a falta de compromisso com os estudos e de expectativas em relação à educação. O contexto, muitas vezes, é desanimador aparentando inviabilidade de mudança imediata. Todavia, este quadro que descrevo, certamente, não se configura em um caso isolado, pois nossa realidade reflete a realidade de boa parte das escolas brasileiras. Problemas sociais, familiares, desmotivação, falta de apoio, baixo rendimento são alguns fatores que desencadeiam atitudes descompromissadas no ambiente escolar.

No entanto, algumas ações são válidas quando se busca melhorias na educação, principalmente quando partem de propostas do próprio ambiente escolar, que visam mudanças na realidade local; visto que não cabe a nós resolver os problemas em macro escala. Nesse sentido, a escolha da escola em questão decorre da necessidade de ações que possam refletir positivamente em nosso ambiente escolar.

Sendo assim, ao fortalecer o trabalho com a oralidade nesta escola, enfatizo sua importância na construção dos saberes, para a tomada de consciência sobre o ser cidadão e,

---

<sup>13</sup> Devido à reestruturação das escolas estaduais, o colégio continuará com o ensino fundamental somente até o final de 2018.

<sup>14</sup> Artes Visuais Estudantis (AVE), Tempos de Artes Literárias (TAL) e Mostra de Dança Estudantil (DANCE) fazem parte dos Projetos Estruturantes, uma ação composta por vários projetos, implementados pela Secretaria de Educação do Estado da Bahia e desenvolvidos nas escolas públicas estaduais.

principalmente, no aumento da autoestima daquele que fala com propriedade de gênero, consciente do poder adquirido com o domínio da língua em suas diversas modalidades, formas e estilo.

### 5.3 OS PARTICIPANTES

De acordo com Thiollent (1986), os participantes de uma pesquisa-ação não podem ficar à parte das decisões tomadas, pois precisam desempenhar papel ativo no processo de equação da situação. Nas palavras do autor: “todas as partes ou grupos interessados na situação ou nos problemas investigados devem ser consultados. A pesquisa não pode ser feita à revelia de uma das partes” (THIOLLENT, 1986, p. 45). Consciente desse direito, após a fase exploratória e identificação do problema, precisei mobilizar os agentes participativos desta pesquisa de intervenção: direção, vice direção e coordenação do colégio, pais e alunos.

O diretor já faz parte do quadro de funcionários do colégio há mais de 20 anos e exerce o comando do colégio há 10 anos, entre direção e vice direção. Quanto ao vice do turno matutino e à coordenadora, esses estão no cargo há dois anos nesse colégio, mas já conhecem muito bem o cotidiano da nossa comunidade escolar e os percalços existentes no contexto educacional. Aos três comuniquei, verbalmente, sobre o projeto desde as primeiras ações, os quais me concederam a liberação, a documentação necessária e o apoio para que este projeto fosse concretizado no Colégio Estadual de Ipiaú.

Os pais (65%)<sup>15</sup> e responsáveis (35%) dos meus alunos são moradores da cidade de Ipiaú e, a maior parte deles, já faz parte da comunidade escolar há alguns anos. Eles trabalham em diferentes empregos e profissões: há funcionários públicos, professor, técnicos em segurança do trabalho e em enfermagem, pedreiros, domésticas, feirantes, cozinheira, trabalhadores rurais, motoristas, frentista, padeiro, garis, comerciário, atendentes, além dos que se encontram desempregados (15%), aposentados (10%) ou não trabalham (1%).

A fim de solicitar a aprovação dos pais nas minhas ações subsequentes, reuni-me com eles, no dia 20 de junho de 2018. Nessa oportunidade, expus os problemas identificados na turma e as ações propostas para a intervenção. Com isso, foi possível mobilizar o interesse deles

---

<sup>15</sup> Dados obtidos por meio de questionário aplicado na turma que participa desta pesquisa. (cf. capítulo 5.4).

pelo projeto e o consentimento, formalizado e documentado no Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), apresentado ao Comitê de Ética da UNEB.

Os participantes desta pesquisa, para quem está direcionada a proposta de intervenção, são os 34 alunos do 9º do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Ipiaú, os quais residem nas zonas rural e urbana do município de Ipiaú. Atualmente, com idades entre 14 e 17 anos, são em grande parte alunos do colégio desde o 6º ano e meus alunos nos 7º e 8º anos do Ensino Fundamental. A familiaridade com a turma é um incentivo ainda maior, visto que, como proponho na metodologia, não só o desenvolvimento deles será analisado no decorrer das intervenções, mas também o ensino por mim ministrado.

O projeto de intervenção pode ser uma iniciativa que, mesmo focando um grupo específico de alunos, contribua para mobilizar um maior contingente de alunos a repensarem suas atitudes como construtores de conhecimentos e passem a valorizar a sala de aula como espaço de crescimento e conquistas; um espaço para formar cidadãos que se apropriem da palavra oral como instrumento de luta e reivindicação de direitos, que promove o respeito no falar e escutar. O que se torna possível, se professor e alunos, inseridos no laboratório que é a sala de aula, façam parte desses momentos de descobertas, proporcionados pela pesquisa-ação.

#### 5.4 ANÁLISE DOS DADOS DO QUESTIONÁRIO

Com o intuito de fundamentar o projeto de intervenção e compreender as reais carências de minha sala de aula, senti a necessidade de aplicar um questionário (*cf.* Apêndice A) e realizar um teste diagnóstico (*cf.* Apêndice B). O objetivo, dessa coleta de dados, foi diagnosticar em que ponto estava o conhecimento dos meus alunos sobre os gêneros discursivos orais, a concepção que tinham a esse respeito e de que forma os gêneros têm sido praticados por eles: se seguem suas regularidades ou não. Esta última informação foi coletada pelo teste diagnóstico e as duas primeiras, pelo questionário, respondido pelos participantes da pesquisa.

O questionário segundo Gil (1999), pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.” (1999 apud CHAER *et al*, 2011, p. 260). Tem também como vantagem não expor os pesquisadores, em nosso caso os alunos, à influência das opiniões e do aspecto pessoal do entrevistado, o professor.

Quando se trata de emitir opinião sobre os trabalhos que se realizam na sala de aula ou responder questões pessoais, a maioria dos alunos sentem-se mais à vontade para o fazer por meio da escrita, por isso optamos em aplicar o questionário além da realização das atividades orais do teste diagnóstico. Foram elaboradas questões abertas e fechadas de múltipla escolha, numa quantidade que não desestimulasse a participação do investigado. A escolha das perguntas tinha como foco conhecer o ambiente familiar e social do aluno, um pouco de sua rotina e a da sala de aula, o que sentem e pensam em relação às atividades de exposição oral, além de tentar averiguar quais temáticas seriam mais interessantes para serem trabalhadas no projeto.

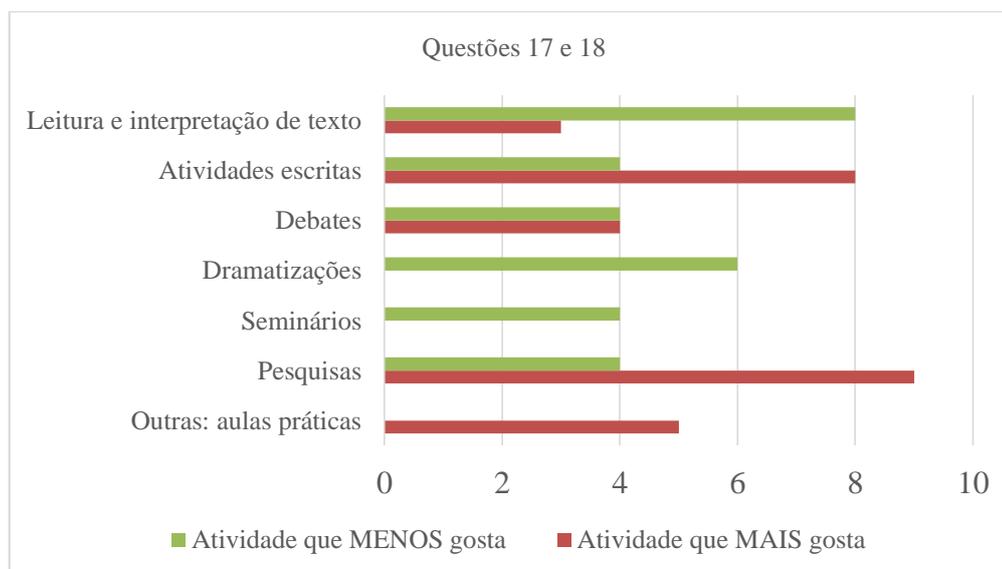
O questionário foi aplicado em novembro de 2017 para 20 alunos, 13 meninas e 07 meninos, na idade de 13 a 16 anos, sendo que a maioria estavam em defasagem idade/ série e 70% deles já tinham sido reprovados na escola uma ou duas vezes. Apesar de a escola receber diversos integrantes da comunidade rural, nesta sala apenas duas alunas moram na zona rural, 40% deles residem nas proximidades da escola e o restante em bairros periféricos, tendo, portanto, fácil acesso ao colégio.

As perguntas seguintes versavam sobre o ambiente da sala de aula para conhecer a afinidade dos alunos em relação às atividades<sup>16</sup> que ali eram realizadas. Para isso, questionei sobre quais atividades o aluno mais gostava na sala de aula e quais menos gostava (*cf.* gráfico 01), além disso propus constatar quais tipos de atividade eram mais frequentemente solicitadas pelos professores, incluindo a de Língua Portuguesa, na sala de aula (*cf.* gráfico 02). Obtive as seguintes respostas:

---

<sup>16</sup> Optamos pelo termo *atividade* para se referir a qualquer estratégia utilizada pelo professor para desenvolver sua aula, englobando também os gêneros discursivos; além do termo ser de fácil compreensão para o aluno.

**Gráfico 1 - Resposta dos alunos sobre as questões 17 e 18**



Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados do questionário.

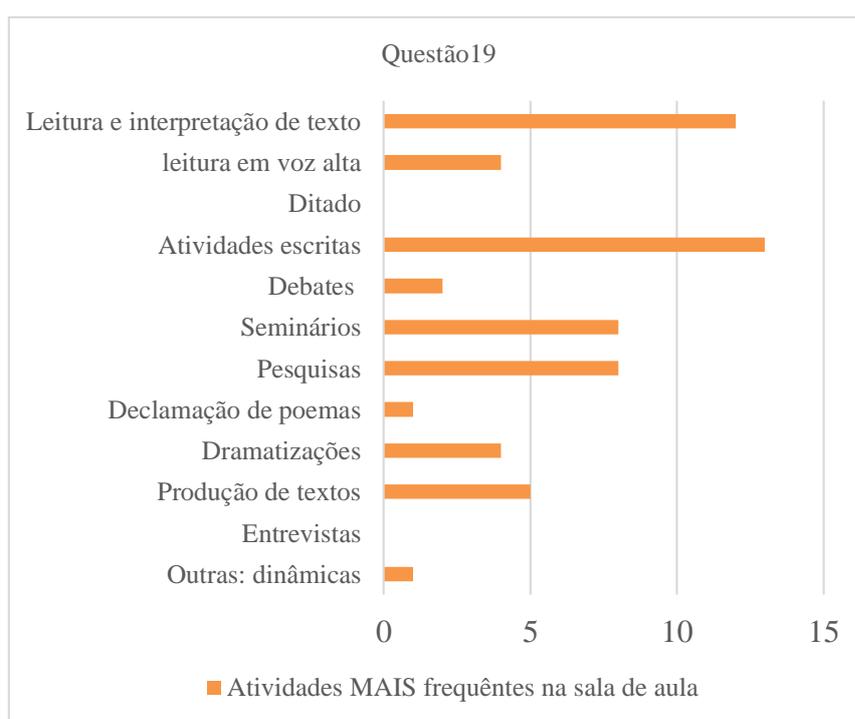
O gráfico 1 apresenta a opinião dos alunos referente às atividades do cotidiano escolar e, como se observa, eles consideram mais interessantes as relacionadas ao uso da escrita como *atividades de escritas* e *pesquisas*, esta última obtendo a maior média entre as outras. Esclarecendo aqui que essas pesquisas referem-se àquelas em que há a cópia de uma série de informações sobre um tema específico, muito solicitadas por diversas disciplinas. Em terceiro, as *aulas práticas*, em que englobo as dinâmicas em sala de aula e as aulas de Educação Física, como especificadas por eles mesmos. O *debate* ficou em quarto lugar, representando o trabalho com a oralidade que eles apreciam. A atividade de uso mais formal da fala, o seminário, foi indicado como uma das atividades de que esses alunos **menos** gostam, assim como as dramatizações; o que sinaliza a necessidade de se trabalhar mais efetivamente com os gêneros orais formais na sala de aula, a fim de que, ao serem praticados, tornem-se mais habituais e menos complexos para esses alunos.

A possível justificativa para o seminário está no rol das atividades menos instigantes pode ser verificada nas questões 20 e 21. Na primeira, questiono se eles gostam de falar em público e, caso respondam não, justificassem. 75% afirmaram que não, por diversas razões: ser tímido (53%), ter vergonha (33%), não se sentir preparado (20%), não estar acostumado (20%), não querer ser criticado (20%), ter medo (2%). Respostas semelhantes obtivemos ao questionar se ele gosta de participar de seminários e exposições orais (questão 21). 65% reafirmaram que não, devido à vergonha, timidez, não se sentirem confortáveis e por não saberem falar em

público. Houve quem inclusive mencionasse o constrangimento por causa das risadas que os colegas dão quando eles estão praticando o gênero.

Ainda no gráfico 1, podemos perceber que as atividades, sinalizadas pelos alunos como as que mais gostam, estão associadas àquelas que continuam sendo solicitadas constantemente pelos professores. Além disso, são atividades que não os expõem ao olhar do outro, nem exigem a produção do texto oral. Tal afirmação verifica-se nas respostas dos alunos sobre quais atividades são recorrentes na sala de aula:

**Gráfico 2 -** Tipos de atividade mais recorrentes na sala de aula



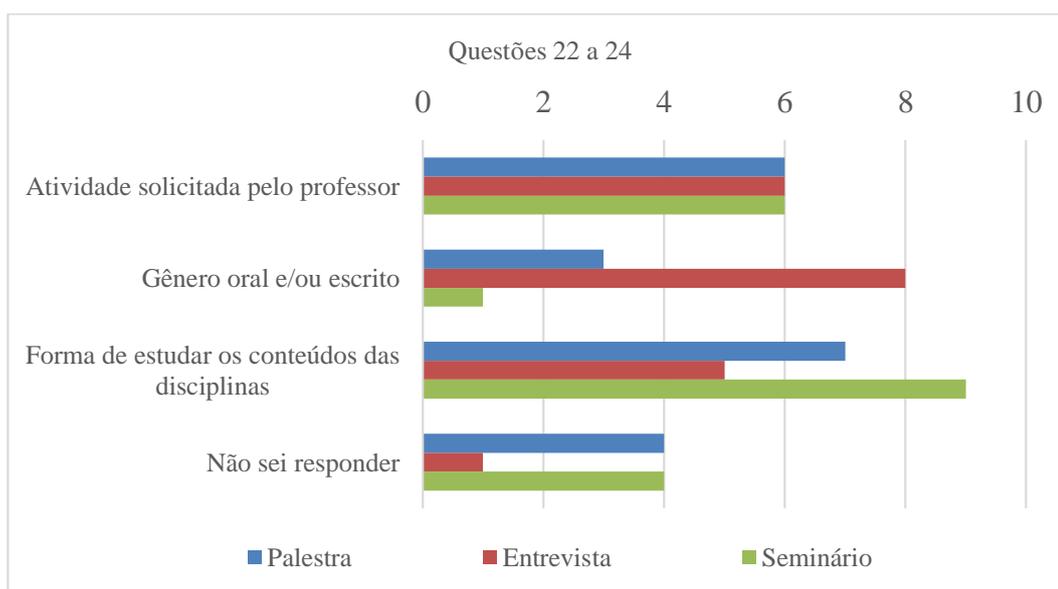
**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados do questionário.

Constata-se no gráfico 2 que as atividades escritas, as de leitura e interpretação de texto e as pesquisas são as mais recorrentes no processo de ensino-aprendizagem. A questão 27, *Os seus professores costumam solicitar atividade orais para você e sua turma?* também revelou que a oralidade ainda não está muito presente nas atividades propostas em sala de aula para a turma em análise, visto que 70 % dos alunos afirmaram que isso acontece *às vezes*.

Com esses dados coletados, percebe-se o quão ainda é necessário e, ao mesmo tempo, desafiador construir um ambiente em que haja a participação de todos na prática das atividades de linguagem na modalidade oral, o respeito mútuo nas atividades de falar e escutar, e não menos importante, o desenvolvimento da autoconfiança.

Outras questões, postas no questionário, fiz objetivando identificar o grau de conhecimentos dos alunos em relação a alguns gêneros discursivos orais, em especial, as que pretendia trabalhar no decorrer da aplicação do projeto. Basicamente foi questionado o que o aluno compreendia por palestra, entrevista e seminário; para isso, disponibilizamos quatro opções de escolha de resposta, conforme o gráfico 3:

**Gráfico 3 -** Conhecimento prévio dos alunos em relação aos gêneros discursivos orais



Fonte: Quadro elaborado pela pesquisadora com base nos dados do questionário.

Evidenciei, por meio das respostas dos alunos, que ainda é limitado o estudo de certos gêneros na sala de aula, além de detectar ser comum a utilização deles como uma metodologia de ensino; a exemplo do seminário, que teve maior ocorrência como uma *forma de estudar os conteúdos das disciplinas*. Já a entrevista, por ser um gênero discursivo produzido em meio sonoro e gráfico e mais presente no cotidiano deles, foi o mais reconhecido como tal.

No questionário, elaborei duas perguntas com o objetivo de identificar quais temas são mais atraentes para esses alunos, a fim de que apenas um fosse escolhido na aplicação da intervenção pedagógica. São elas: *Se você fosse apresentar um seminário (exposição oral) para os seus colegas, sobre qual assunto trataria? Por quê?* e *Qual temática abaixo você gostaria que fosse trabalhado durante as aulas de Língua Portuguesa?* Dentre as temáticas mais citadas nas respostas estavam cidadania e direito das crianças e adolescentes. Por isso, a primeira

temática norteou a produção do seminário no teste diagnóstico, enquanto a segunda, fez parte das propostas de atividades da intervenção didática.

Diante do exposto nesta seção, foi possível constatar a presença quase imperativa dos gêneros discursivos escritos na sala de aula e que os gêneros entrevista, seminário e palestra, para os alunos desta pesquisa, se configuram em atividades solicitadas pelo professor ou formas de aprender os conteúdos. O que sinaliza a urgência de enfatizá-los na sala de aula, a fim de que o aluno compreenda melhor o que são os gêneros, suas especificidades, para melhor dominá-los. Diante dos dados colhidos, a partir do questionário, identifiquei a necessidade de escolher o seminário, dentre os gêneros listados no gráfico 3, para compor a sequência de atividades do teste diagnóstico, descritas a seguir.

## 5.5 ANÁLISE DO TESTE DIAGNÓSTICO

A primeira proposta de atividade com os gêneros discursivos orais na turma do 8º ano com vistas à elaboração do projeto de intervenção foi a apresentação de seminários a partir do tema “Adolescência: participação e cidadania”. Essa escolha deve-se ao fato de, como indicado no questionário, o seminário fazer parte do cotidiano escolar da turma. Inicialmente, expliquei aos alunos que as atividades que faríamos a partir daquele momento estavam relacionadas à uma pesquisa para a elaboração de um projeto, cuja aplicação ocorreria no ano seguinte, quando estivessem no 9º ano. Após alguns questionamentos dos alunos sobre o projeto, apresentei aos alunos algumas questões pré-selecionadas (*cf.* Apêndice B) como ponto de partida para discutirmos um pouco sobre o tema. Em seguida, dividi a sala em grupos para que apresentassem, em forma de seminário, os seguintes temas:

- ✓ Essa tal política;
- ✓ Política e participação: uma dupla dinâmica;
- ✓ E os jovens, nisso tudo?
- ✓ Quais as formas de participação?
- ✓ Postura do Jovem cidadão.

Os alunos foram orientados apenas que deveriam se preocupar com a postura, o não uso de gírias e a utilização de recursos visuais na apresentação (cartazes ou apresentação de slides). Nesse momento, não explorei as características do gênero seminário, a fim de averiguar o conhecimento prévio dos alunos.

Algumas aulas foram dedicadas ao estudo dos temas pelos grupos e para a organização dos seminários. Fiz um breve tutorial sobre como produzir um slide pelo *Power Point*, a fim de estimular seu uso nas exposições. Durante esses primeiros momentos, foi perceptível a preocupação e nervosismo, por parte dos alunos, com as exposições. Infelizmente, por duas vezes fomos obrigados a interromper nossas atividades devido à indisponibilidade de *Datashow* para exibição dos slides produzidos pelos alunos. Por essa razão, no dia em que conseguimos realizar os seminários apenas duas equipes se apresentaram.

As duas equipes fizeram a exposição oral na sala de vídeo, com a presença de toda a turma. Para melhor colher os dados, gravei em áudio e vídeo e, em seguida, procedi as transcrições, seguindo as devidas normas para transcrição de textos orais. Com o *corpus* em mãos, dei início às primeiras análises sobre o desempenho dos alunos na prática do seminário.

A análise dos dados teve como perguntas norteadoras: 1- *O aluno desempenha bem o gênero seminário?* 2- *Quais aspectos do seminário são perceptíveis no decorrer das apresentações?* O objetivo foi identificar como os conteúdos da oralidade se apresentam na performance dos alunos do 8º ano para estruturar uma intervenção didática que fosse condicente com as suas reais necessidades.

Os grupos, nesta primeira etapa, serão identificados da seguinte forma:

**Quadro 6** - Identificação dos participantes do teste diagnóstico

GRUPOS	PARTICIPANTES
Grupo 01	Aluno 1ª, 1B, 1C, 1D e 1F
Grupo 02	Aluno 2ª, 2B, 2C, 2D e 2F

**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora

De acordo com Dolz *et al* (2011c), “a exposição oral em sala de aula reúne o aluno que produz uma exposição e um público – alunos aos quais ele se dirige –, reunidos para ouvi-lo, aprender algo sobre um tema, adquirir ou enriquecer seu conhecimento” (DOLZ *et al*, 2011c, p. 186). Para alcançar seu objetivo, o aluno, na condição de expositor, precisa mobilizar algumas estratégias, uma delas pode ser a organização interna da exposição, além dos elementos linguísticos e extralinguísticos. Por compreender que existem diversos elementos que caracterizam o seminário, delimitarei algumas estratégias, tratadas aqui como conteúdos, que contribuem para o alcance dos objetivos da exposição e, portanto, são passíveis de ensino. O **quadro 7** apresenta a relação dos conteúdos, que selecionei em Dolz *et al* (2011c, p. 187-190),

referentes ao gênero seminário, os quais foram analisados nas produções orais dos meus alunos, nessa fase exploratória da investigação:

**Quadro 7** - Conteúdos do gênero discursivo seminário analisados nas produções dos alunos

CONTEÚDOS DO SEMINÁRIO	
Organização interna da exposição	Características linguísticas
Fase de abertura e introdução ao tema	Coesão temática
Apresentação do plano da exposição	Sinalização do texto
Desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas	Introdução de exemplos
Recapitulação e síntese	Reformulações
Conclusão	
Encerramento	

**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora a partir das pesquisas de Dolz *et al* (2011c, p. 187-190).

A organização interna do seminário se constitui em etapas ou fases. A *fase de abertura e introdução ao tema* refere-se ao momento inicial em que “o expositor toma contato com o auditório, saúda-o, legitima sua fala...” (DOLZ *et al*, 2011c, p. 187), no caso da sala de aula pode ser o momento em que um dos alunos serve de mediador entre os componentes do grupo a fim de situar o público ouvinte, seus colegas. Nos dois grupos houve a mediação inicial de um dos participantes os quais apresentaram o assunto e os componentes de seu grupo, mas não apontaram a motivação nem os objetivos da exposição. Como podemos observar:

**Ex. 1. Grupo 01<sup>17</sup>**

**Aluno 1A:** bom dia... a gente:: ((risos))

**Aluno 1B:** bom dia... a gente vai apresentar sobre a tal política... éh: ... eu sou L... ((apontando para os componentes da equipe)) C... D... e:: V... éh:: a gente vai explicar pra vocês sobre a política em geral e sobre:: a gente... jovem se envolver na política...

**Grupo 02**

**Aluno 2A:** bom dia... pessoal... eu sou a E... e a gente vai apresentar um pouquinho sobre política... e... dinâmica... e::... participação ((aponta para apresentar os componentes da equipe)) A... e:: L... também... aí:: ela vai começar...

Essa mediação, no entanto, ficou limitada ao início da apresentação; depois as trocas de turnos de fala ocorreram por meio da indicação gestual de um colega ao outro ou de sussurros. Nenhum dos grupos apresentou maiores explicações sobre como eles procederiam às apresentações, além de não introduzirem a fala do colega. Isso só ocorria por meio de gestos

<sup>17</sup> Coloquei apenas a inicial dos nomes dos alunos que estavam sendo apresentados.

com a mão ou indicação com a cabeça. Sendo assim, não ouve a *apresentação do plano da exposição* que, para Dolz *et al* (2011c, p. 188) é o momento de esclarecer sobre o produto e o procedimento, por meio da enumeração de ideias ou de subtemas. Como foi possível verificar no exemplo 1, o **grupo 01** apenas apresentou de forma breve os dois tópicos do assunto a serem abordados: a política em geral e sobre o jovem se envolver na política.

Em relação ao *desenvolvimento e encadeamento de diferentes temas*, os autores afirmam que a quantidade de temas deve corresponder ao que foi anunciado no plano. Nesse caso, somente o **grupo 01** se aproximou dessa etapa, pois conseguiu organizar a exposição dos temas na ordem que planejou, apesar de não sinalizar a progressão do tema. Já o **grupo 02**, em momento algum, apresentou os tópicos que seriam explanados e não houve planejamento no encadeamento das falas, um parava e o outro continuava sem fazer ligação entre os tópicos.

A fase de *recapitulação e síntese* em um seminário é “importante não só porque permite retomar os principais pontos da exposição, como também porque constitui uma fase de transição entre a exposição propriamente dita e as duas etapas de conclusão” (DOLZ *et al*, 2011c, p. 188). Nenhuma das equipes recapitulou ou sintetizou o que foi dito durante o seminário. Já a *conclusão*, que pode ocorrer por meio de uma mensagem final ou dar início a um debate, pode ser identificada nas duas equipes. Nas apresentações em análise, só houve a mensagem final, o que se verifica no exemplo 2:

#### **Ex. 2. Grupo 01**

**Aluno 1B:** todos nós somos... éh:: culpados por isso... por vender... por vendermos nossos votos é o que nós não devemos fazer... então... vocês que estão por volta da faixa dos 16 anos vai fazer o primeiro voto...pensem bem... porque é um voto desperdiçado... isso não afeta vocês? pelo contrário... isso aumenta a renda de vida deles e diminui a sua... você vai ficar doente e: não vai ter um hospital bom pra você...pra você se tratar porque você deu seu voto perdido... então é só isso... obrigado...

#### **Grupo 02**

**Aluno 2C:** a eleição é em::... 2018? ((confirmando com os outros componentes do grupo)) a eleição tá vindo... então temos que:: ana/analisar ((risos)) temos que analisar quem a gente vai escolher... para a gente podermos ter um futuro melhor... só isso...

O *encerramento* foi feito de forma abrupta pelas duas equipes, utilizando-se apenas as expressões: “É isso” e “É só isso...obrigado”, como se verifica no exemplo 2, sem que fosse aberto um espaço para questionamento dos colegas ou para suscitar um debate sobre o tema.

Todos os alunos sentaram-se em seus lugares imediatamente ao término da última fala, como se já tivessem realizado a atividade.

No concernente às características linguísticas, existem operações essenciais na produção de uma exposição oral, apontadas por Dolz *et al* (2011c, p. 189, 190), das quais analisaremos a coesão temática, sinalização do texto, introdução de exemplos e reformulações. A *coesão temática* assegura a articulação entre os temas da exposição, a fim de orientar o público quanto à sequência das ideias. Sobre esse aspecto, nenhuma das equipes teve a preocupação em indicar os tópicos subsequentes. Quanto à *sinalização do texto*, que envolve explicações das descrições, conclusões resumidas e uso de marcadores de estruturação do discurso (então, portanto, sobretudo...), em poucos momentos houve a presença de algumas dessas operações, a exemplo dos trechos a seguir:

### **Ex. 3. Grupo 01**

**Aluno 1A:** ...você tem que entender as intenções dele... pra não lhe prejudicar no futuro... como... *a explicação antes disse...* porque se a gente não conhecermos o político que estamos elegendo... como vamos saber se ele vai fazer boas obras em nossa cidade... estado... ou país?

### **Grupo 02**

**Aluno 2A:** ... existe um movimento que ajuda essas pessoas que têm AIDS a ter... o:: remédio na hora que faltar e tal... ((aponta para a colega continuar))

**Aluno 2C:** *E esse remédio* de AIDS... ele é:: é um dever que a políti/ que os políticos tem...

Apesar de não ter sido recorrente, na fala do **Aluno 1A** há a retomada de uma ideia já apresentada, reforçando sua posição sobre o assunto e dando sequência ao tema; já o **Aluno 2C** utiliza-se da explicação de uma descrição anterior para dar continuidade ao mesmo tema. As operações de sinalização são importantes para indicar, no decorrer da exposição, as temáticas que se pretendem abordar, para indicar as fases da exposição. O que, infelizmente, não foi identificado nas apresentações. A *introdução de exemplos*, por outro lado, foi utilizada pelas duas equipes, como aponta o exemplo abaixo:

### **Ex. 4. Grupo 01**

**Aluno 1A:** Muitas pessoas acham que política é simplesmente reunir vários éh:: setores... governadores:: éh:: prefeitos... vereadores... éh:: presidentes... e eles discutirem entre si... mas não é bem assim... tem um::... eu esqueci o nome

dele agora... tem um... um... determinado momento em cada situação que eles dão direito a população a ir em uma reunião na câmara de vereadores... *aqui em Ipiaú também existe isso...* para eles ir verem a:: as:: ações que os políticos querem fazer...

**Aluno 1A:** Se você vai numa lanchonete e você compra um produto lá que não lhe agradou você e você vai reclamar ao gerente ou ao funcionário que:: que:: forneceu o produto... você já está fazendo a política...

**Aluno 1A:** ...os políticos procuram muito essas pessoas novas pra fazerem a cabeça... *como:: por exemplo...* trabalhar em boca de urna ((sinaliza aspas com as mãos))

### **Grupo 02**

**Aluno 2C:** ...nós temos o direito a:: a:: aos remédios que o posto ou médico oferece se não tiver condições... aí sim...a gente pode decorre pra outro lugar... pra conseguir fazer... *é:: que nem minha tia mesmo...* ela foi fazer uma cirurgia:: aí:: ela não tem condição...

Nos trechos apresentados, verifica-se a presença de exemplos tanto explicativos como ilustrativos para esclarecer ou legitimar os discursos. Quanto às *reformulações* que, segundo Dolz *et al* (2011c, p. 190), servem como paráfrases para esclarecer termos difíceis ou novos, foram utilizadas na intenção de esclarecer as leituras dos textos dos slides (Aluno 1A) ou para explicar melhor o discurso emitido por outro componente (Aluno 2C):

### **Ex. 5. Grupo 01**

**Aluno 1A:** *ou seja...* é importante a gente conhecer a política ANtes de egermos um político porque... muitas pessoas acham que política é simplesmente você escolher seu candidato... ir lá... votar:: na urna... e:: está tudo certo...

**Aluno 1A:** *ou seja...* a política... *éh:: como diz esse homem... éh:: interesse de todos...* nós todos somos animais políticos, por-QUÊ? porque todos nós temos um envolvimento com a política...

### **Grupo 02**

**Aluno 2A:** ...*ou seja* existe um movimento que ajuda essas pessoas que têm AIDS a ter... o:: remédio na hora que faltar e tal... ((aponta para a colega continuar))

Dessa forma, as análises apontaram que alguns conteúdos relacionados ao gênero seminário puderam ser identificados, mesmo que em menor ocorrência, na produção oral de alguns dos componentes. Também verifiquei que houve maior participação do **aluno 1A e 2C**, pois os outros se limitaram à leitura dos slides ou até mesmo dos textos no caderno e no celular, sem emitirem comentários a respeito do tema.

Para melhor identificação dos processos linguísticos e extralinguísticos presentes na prática do seminário das equipes, elaborei um quadro em que identifico com um SIM, para a ocorrência dos conteúdos analisados nesse primeiro seminário; NÃO para quando não há

ocorrência; e EM PARTE, quando consegui identificar a presença desses conteúdos, mas de maneira inconsistente.

**Quadro 8** - Quadro comparativo das equipes na execução do seminário

	<b>Grupo 01</b>	<b>Grupo 02</b>
<b>Organização interna da exposição</b>		
Fase de introdução ao tema	SIM	SIM
Apresentação do plano da exposição	NÃO	NÃO
Desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas	EM PARTE	NÃO
Recapitulação e síntese	NÃO	NÃO
Conclusão	EM PARTE	EM PARTE
Encerramento	NÃO	NÃO
<b>Características linguísticas</b>	<b>Grupo 01</b>	<b>Grupo 02</b>
Coesão temática	NÃO	NÃO
Sinalização do texto	EM PARTE	EM PARTE
Introdução de exemplos	SIM	SIM
Reformulações	SIM	SIM

**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora com base nas análises dos dados coletados.

O **Quadro 8** aponta que quatro dos dez conteúdos listados não foram identificados nas apresentações, apenas três deles foram realizados pelos alunos na íntegra e os outros três, em parte. Apesar de não terem sido explorados nas análises aqui expostas, os elementos não-verbais, utilizados pelos alunos durante a execução do seminário, apontaram para a necessidade de enfatizá-los na intervenção didática. Os alunos se posicionaram com dificuldade no espaço destinado às apresentações: alguns de lado para o público, outros mais recuados na lateral da sala. As fisionomias também indicavam desconforto por estarem ali à frente dos colegas, expondo um tema. Destaco os excessos de risos e cabeças baixas, além da voz em tom muitas vezes inaudível.

Por fim, dos questionamentos suscitados a princípio, obtive as seguintes constatações:

1- Existem conteúdos que somente alguns alunos conseguem compreender sobre o gênero discursivo oral seminário e, por isso, precisam ser ensinados para que sejam utilizados na prática do gênero; 2- O trabalho constante com os vários gêneros discursivos orais é de fundamental importância para que esses alunos sejam melhor direcionados ao praticá-los; 3- O seminário como objeto de ensino deve ser o ponto de partida desenvolver as habilidades aqui pretendidas. Por isso, ênfase aqui, mais uma vez, a importância deste projeto de intervenção como uma ação viável na equação dos problemas identificados nesta turma.

## 6 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: REDEFININDO AS AÇÕES

Neste capítulo, apresentarei os passos da sequência didática, detalhando as atividades propostas em cada módulo, para, sequencialmente, proceder às análises e reflexões das ações desenvolvidas no decorrer da aplicação do projeto de intervenção.

### 6.1 PROJETO DE INTERVENÇÃO

Diante dos dados colhidos na fase exploratória (diagnóstica), constatei ser necessário trabalhar com o gênero discursivo seminário escolar em um projeto de intervenção para a minha turma de 9º ano com vistas ao desenvolvimento das habilidades linguísticas no eixo da oralidade. Como a turma tinha recebido novos integrantes, apresentei o projeto formalmente para os alunos, expondo-lhes os objetivos e etapas a serem desenvolvidas na sala de aula.

Após a explanação das etapas do projeto, alguns alunos ficaram apreensivos em relação à temática, visto que muitos deles já tinham afirmado não se sentirem bem ao falar em público ou à frente da própria turma. Nesse momento, mais uma vez, ficou evidenciado que desenvolver um trabalho na sala de aula com os gêneros discursivos orais requer um maior cuidado, pois estamos lidando com questões que vão além da simples falta de habilidade para a prática desses gêneros, mas envolve também romper outras barreiras, como bem afirma Ferrarezi (2014),

“O trabalho sobre forma da fala demanda tempo e dedicação. Exige mudança de hábitos e aquisição de novos valores, desenvolvimento de técnicas específicas e aprimoramento de habilidades já existentes. Em muitos casos exige a derrota de uma timidez crônica, a luta contra si mesmo...”  
(FERRAREZI, 2014, P. 71)

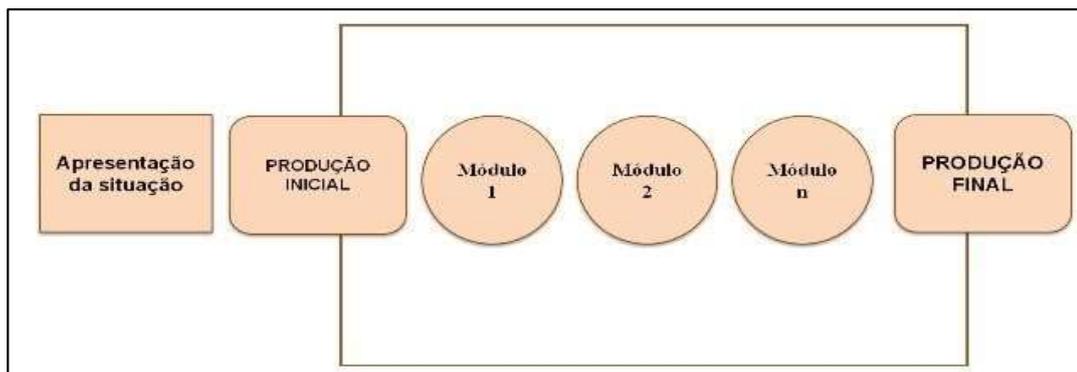
Apesar das dificuldades elencadas durante a exposição do projeto, os alunos aceitaram o desafio e propus apresentá-lo aos pais, já que reconheço os benefícios de uma boa integração entre a família e a escola para o desenvolvimento dos alunos em diversos níveis, seja cognitivo, afetivo, social e até mesmo de sua personalidade.

Segundo Polonia e Dessen (2005), “a família e a comunidade devem ser orientadas quanto às novas abordagens utilizadas no ensino, visando acompanhar o progresso e as necessidades do aluno” (p. 305). Em respeito à essa premissa, marquei uma reunião com os pais e responsáveis e enfatizei aos alunos a necessidade da presença deles nessa reunião, para que eu pudesse apresentar-lhes o projeto e esclarecer possíveis dúvidas. Com a ajuda da direção e coordenação, os pais do 9º ano foram convocados e tive a oportunidade de exibir, em slide, todo o projeto: título, temática, objetivos, justificativa, a sequência didática e as alterações na metodologia e perspectiva de ensino.

Apesar da ausência de alguns responsáveis, o momento foi enriquecedor. Na oportunidade, salientei aos presentes a importância da participação deles e de seu apoio para que o projeto tivesse êxito. O maior objetivo da reunião foi estreitar os laços entre a família e a escola, mais precisamente a sala de aula e fazê-los conscientes das mudanças referentes ao ensino da língua a partir daquele momento. Os pais se mostraram interessados e, durante a reunião, questionamentos foram levantados, a fim de maiores esclarecimentos referentes ao processo de aplicação da intervenção didática. Em tempo, também enfatizei aos pais e responsáveis sobre a importância do trabalho com a oralidade na escola, segundo as atuais exigências da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Com o aval de todos os participantes, procedi à elaboração dos planos de aula da sequência didática.

## 6.2 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Para organizar o trabalho do professor e propiciar o acesso do aluno, no contexto escolar, à diversidade de textos que circulam na sociedade, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a), propõem o que denominam de *sequência didática* - a qual se refere ao “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito.” (p. 82). Os autores estruturam a sequência didática da seguinte forma:

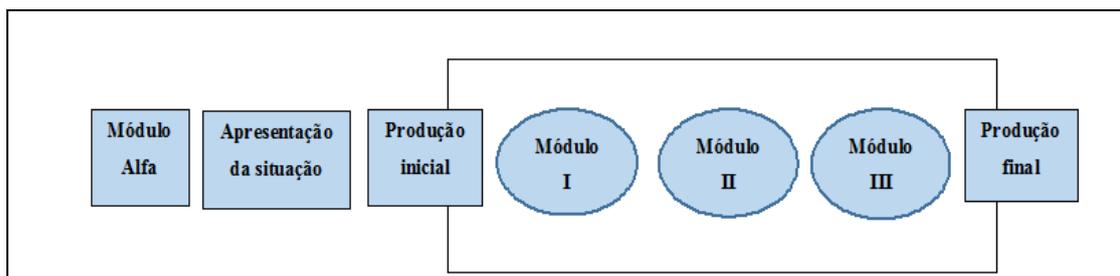
**Esquema 1** - Esquema da sequência didática

Fonte: DOLZ, J., NOVERRAZ, N. e SCHNEUWLY, B. (2011a, p. 83)

Resumidamente, segundo os autores supracitados, a apresentação da situação refere-se aos primeiros momentos da proposta a ser desenvolvida na sala de aula, em que se apresenta o gênero a ser abordado, preparam-se os conteúdos dos textos que os alunos produzirão e elaboram-se o primeiro texto, oral ou escrito. O módulo 1 abarca atividades de preparação para elaboração dos conteúdos do gênero, planejamento e realização do texto; no módulo 2, são sugeridas atividades e exercícios vários, como observação e análise de textos; o módulo n propõe-se capitalizar as aquisições, por meio de registro dos conhecimentos apreendidos sobre os gêneros. Por fim, a sequência é concluída com uma proposta de *produção final*.

Ao construir este projeto de intervenção, baseei-me na sequência didática apresentada por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a), porém, por compreendê-la como uma estrutura flexível, que respeita a dinâmica e a especificidade de cada sala de aula, realizei algumas alterações a fim de organizar as aulas em etapas; especialmente, em relação às propostas aplicadas nos módulos 1, 2 e n, já que aqui enfatizo os conteúdos da oralidade como norteadores do ensino que se proponha a dar oportunidades ao aluno de fazer uso dos gêneros, respeitando suas regularidades. Dessa forma, dividi a sequência didática nas seguintes etapas:

**Esquema 2** - Esquema da sequência didática do projeto de intervenção



**Fonte:** Esquema produzido pela professora pesquisadora com base em Dolz *et al* (2011a).

**1- Módulo Alfa:** este módulo foi dedicado à apresentação e estudo do termo oralidade e dos gêneros discursivos orais, tanto formais como informais. Foram 9 h/a voltadas para a análise de alguns gêneros discursivos orais presentes no cotidiano dos alunos e na sociedade em geral, em que foi possível alargar a visão dos participantes sobre as práticas de uso da língua oral, por meio dos diversos gêneros; uns conhecidos, outros desconhecidos pela turma.

**2- Apresentação da situação:** período em que apresentei o contexto de produção e conhecimento do gênero. Nesse momento foram utilizadas 3 h/a.

**3- Produção inicial:** Após a apresentação da situação, desenvolvi uma sequência de atividades, em 6 h/a, com o objetivo de dividir os grupos, sortear os temas das apresentações e propor a primeira produção do seminário.

**4- Módulo I:** os módulos 1, 2 e 3 foram dedicados ao estudo do gênero seminário. Neste primeiro, trabalhei com os aspectos de organização do discurso, a saber, a estrutura organizacional interna do seminário; a fim de que o aluno compreenda e utilize, em sua prática de uso da língua oral, as etapas de produção do seminário. Para esse módulo, foram utilizadas 3 h/a, já que propusemos definir e distinguir o termo seminário, presente em outros contextos, do seminário escolar, gênero escolhido para a proposta de intervenção. No módulo 1 também redefinimos a situação de comunicação da produção final.

**5- Módulo II:** neste segundo módulo, dedicado ao estudo do gênero seminário, tratamos dos aspectos linguísticos. Para isso, utilizei 4 h/a, em que tratei da progressão temática, da continuidade tópica e sobre a inclusão de exemplos, os quais facilitam a compreensão das informações exibidas na exposição oral. Aproveitei esse período para realizar o estudo do tema por meio de pesquisas e resumos em atividades extraclasse. Também iniciamos uma definição de como cada grupo organizaria sua apresentação oral.

**6- Módulo III:** o terceiro módulo de nossa sequência focou nos estudos dos aspectos paralinguísticos e cinésicos do gênero seminário. Dentre os conteúdos possíveis de serem explorados, selecionei uma sequência de estudos sobre a linguagem corporal, a organização da gestualidade e expressões fisionômicas, bem como da prosódia, enfatizando a importância da entonação e articulação da voz para atrair a atenção do público ouvinte. Utilizei 5h/a em que propus a discussão sobre esses aspectos mencionados e o desenvolvimento de algumas dinâmicas, que foram fundamentais para o aluno na construção tanto do conhecimento teórico, como sobre si e seu corpo.

**7- Produção Final:** Para finalizar a nossa sequência de ações didáticas, esta última etapa foi dedicada à ampliação das pesquisas, estudos e organização final do seminário em atividades extraclasse. Além disso, organizamos um pequeno evento para as apresentações dos seminários. Separei uma aula para as instruções sobre o convite, lembranças e delegar funções às equipes participantes. Utilizamos 5 h/a para as apresentações das equipes no *1º Seminário Temático do 9º Ano* e para a autoavaliação e confraternização.

### 6.3 DESCRIÇÃO DOS MÓDULOS

Nesta seção, descreverei as aulas realizadas em cada módulo, especificando os objetivos, os conteúdos selecionados, as estratégias metodológicas, os recursos utilizados e o processo de avaliação.

#### 6.3.1 Módulo Alfa

Este primeiro módulo do projeto de intervenção com a turma teve como objetivo maior reforçar aos alunos a importância do trabalho com a oralidade, para que eles identificassem as competências necessárias ao uso da língua oral em situações formais e públicas. Para isso, separei duas aulas iniciais, a fim de debater melhor a temática e captar os conhecimentos prévios dos alunos a respeito do tema oralidade e dos gêneros discursivos orais. Apesar de já ter apresentado o projeto formalmente aos pais e alunos, percebi a necessidade de tratar mais um pouco sobre a temática, visto que, devido ao período de aplicação dos Projetos Estruturantes no colégio, envolvendo todas as disciplinas, os alunos estavam um pouco dispersos. Para essa fase inicial, utilizei duas aulas geminadas, em que

pude colher novos dados sobre o que cada um compreendia a respeito dos gêneros discursivos orais. A fase seguinte objetivou ampliar o conhecimento deles no tocante aos gêneros orais e suas especificações.

### 1ª Fase: 2 h/a

#### I. *Objetivos:*

- ❖ Expor os conhecimentos prévios quanto aos temas: oralidade e gêneros discursivos orais;
- ❖ Produzir o texto oral, objetivando expressar ideias e opiniões a respeito da temática;
- ❖ Conhecer o projeto “Conteúdos da oralidade”, bem como seus objetivos e justificativa;
- ❖ Refletir sobre a importância do estudo sobre gêneros discursivos orais para o contexto escolar e para a vida.

#### II. *Conteúdo:*

- ❖ A oralidade em foco.

#### III. *Estratégias metodológicas:*

Para dar início a aula, conversei com a turma lembrando-os sobre nosso projeto e, em seguida, propus a *dinâmica da bola*. Esta dinâmica consistiu em realizar um questionamento aos alunos, de maneira prática e divertida, para que todos pudessem participar e expor sua opinião e conhecimento em relação ao que estávamos propondo trabalhar na sala daquele momento em diante.

Ao som de uma música, os alunos, em círculo, passaram uma bola de basquete para o colega ao seu lado. Ao meu sinal, aquele que estava de posse da bola escolheu uma numeração e respondeu à pergunta correspondente ao número escolhido (*cf.* Apêndice C). As perguntas envolviam o tema oralidade e objetivou também instigá-los para certas questões relacionadas ao uso da língua oral em situações do cotidiano. Os alunos foram alertados a respondê-las de maneira eloquente, preocupando-se não apenas como *o que* iriam dizer, mas em *como* iriam dizer para que fossem bem compreendidos pelos colegas.

### III. *Recursos:*

- ❖ Caixa de som
- ❖ Notebook
- ❖ Bola de basquete

### IV. *Avaliação:*

Nestas primeiras aulas, avaliei a desenvoltura do aluno ao expressar-se oralmente e os conhecimentos prévios que eles tinham a respeito do termo oralidade, sobre os conteúdos da oralidade, os gêneros discursivos orais e sobre o gênero seminário.

## 2ª fase

### I. *Objetivos:*

- ❖ Analisar a oralidade como prática de uso da língua em diversas situações de comunicação oral;
- ❖ Identificar os gêneros discursivos orais em situações do cotidiano;
- ❖ Refletir sobre a importância das escolhas linguísticas e dos elementos extralinguísticos ao falar em público;
- ❖ Identificar a função social de alguns gêneros discursivos orais.

### II. *Conteúdo:*

- ❖ Conceito de oralidade
- ❖ Os gêneros discursivos orais

### III. *Estratégias metodológicas:*

## 1º Momento: 5 h/a

Inicialmente, relembrei alguns questionamentos e discussões da aula anterior, conversei com os alunos sobre a temática do filme *O discurso do Rei* (cf. Figura 5) e sobre a sua história, que tratava do rei George VI, pai da rainha da Inglaterra Elizabeth II. Solicitei que focassem nas questões relacionadas ao uso da língua oral e suas implicações em situações formais e públicas. Para esse primeiro momento foram utilizadas 2 h/a.

**Figura 5** - Imagem do filme *O discurso do rei*



**Fonte:** Google Imagem

Nas aulas seguintes, 2 h/a geminadas, começamos a discutir sobre o conceito de oralidade, a partir de questões relacionadas ao filme (*cf.* Apêndice D). Os alunos puderam visualizar diversas situações do cotidiano do rei, formais e informais, em que os personagens utilizaram a língua oral e, conseqüentemente, os diversos gêneros discursivos para se comunicarem. Aproveitei as cenas do filme para proceder com uma atividade de identificação desses gêneros. Dividi a turma em pequenos grupos e entreguei uma atividade de colagem (*cf.* Apêndice E) para que eles identificassem, no cotidiano do rei, qual gênero foi utilizado no decorrer do enredo, tanto pelo rei como por alguns personagens, tais como: narrativa oral (conto), discurso formal, conversa informal, discussão, pronunciamento, declaração, recado, dentre outros.

Em seguida, entreguei uma segunda atividade (*cf.* Apêndice F), em que os grupos descreveram as alterações ocorridas com o rei George após as aulas com o fonoaudiólogo para melhorar sua dicção e performance ao discursar.

Na última aula desta etapa, procedi com as correções das atividades, com o uso do data show, a fim de lembrá-los as cenas selecionadas na atividade em grupo. Para uma sistematização do conceito de oralidade, realizamos a leitura do jornal informativo *Fala, galera! O que é oralidade?* (*cf.* Apêndice G) e, no decorrer da leitura, esclareci os significados do termo oralidade e sobre o conceito de gêneros discursivos orais.

**2º Momento: 2 h/a**

Esta etapa final do módulo foi dedicada à exposição de alguns gêneros orais na sala de aula. Apresentei, inicialmente, o vídeo *É hora de revisar* (cf. Figura 6), que trata sobre o conceito de gêneros discursivos orais e expliquei sobre algumas das funções dos gêneros, tais como: persuadir, convencer, narrar, etc.

**Figura 6 -** Vídeo É hora de revisar



**Fonte:** [//www.youtube.com/results?search\\_query=%C3%A9+hora+de+revisar](https://www.youtube.com/results?search_query=%C3%A9+hora+de+revisar) Duração: 8min 26s

Em seguida, realizei uma atividade dividindo a turma em seis grupos, os quais receberam umas plaquinhas contendo dois tipos de informação: o nome do gênero e o nome indicando algumas das funções linguísticas desses gêneros. Como descrito no quadro 9:

**Quadro 9 -** Descrição das placas com os gêneros e suas funções

PLACAS DOS GÊNEROS	PLACAS DAS FUNÇÕES
PIADA, STAND UP, TUTORIAL DECLAMAÇÃO, DEPOIMENTO, ENTREVISTA RADIOFÔNICA E LENDA	INSTRUIR, NARRAR, CONVENCER, RELATAR, DIVERTIR, PERSUADIR, INFORMAR, SENSIBILIZAR E ARGUMENTAR

**Fonte:** Quadro produzido pela pesquisadora.

A cada exibição de vídeo, as equipes levantavam duas placas, uma do gênero e a outra da função. Algumas funções não coincidiam com o gênero apresentado para que pudéssemos identificar as dificuldades apresentadas pelos alunos com relação à sua função. Os gêneros exibidos foram:

a) **Piada:** *Eu sei toda verdade*, do Humor Tabela. Duração: 1min 26s.

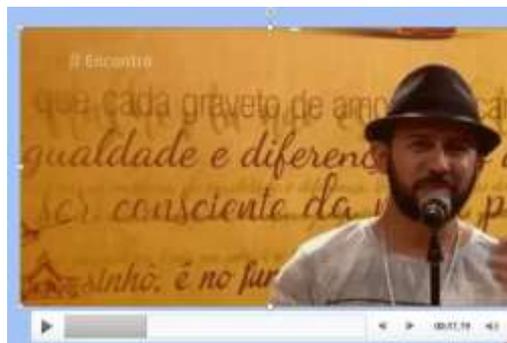
**Figura 7 -** O gênero piada



**Fonte:** [https://www.youtube.com/watch?v=U4XqTMYt\\_Fo](https://www.youtube.com/watch?v=U4XqTMYt_Fo) .

c) **Declamação:** *O voo do ninho*, por Bráulio Bessa. Duração: 2min 17s.

**Figura 8 -** O gênero declamação



**Fonte:** [https://www.youtube.com/watch?v=ZG\\_4UExrK0o](https://www.youtube.com/watch?v=ZG_4UExrK0o).

d) **Depoimento pessoal:** *Vencer o vício da cocaína*, pelo jornalista Jorge Eduardo Antunes. Duração: 4min 05s.

**Figura 9 -** O gênero depoimento pessoal



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=KwJ7mkI-rw0>.

- e) **Entrevista radiofônica:** Rádio Jovem Pan - *Entrevista com a atriz Thaila Ayala*.  
Duração: 1min 58s.

**Figura 10** - O gênero entrevista radiofônica



Fonte: [https://www.youtube.com/watch?v=cYAcjeaOdTw&disable\\_polymer=true](https://www.youtube.com/watch?v=cYAcjeaOdTw&disable_polymer=true)

- f) **Lenda:** *A mula sem cabeça*. Duração: 4 minutos.

**Figura 11** - O gênero lenda



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=ap8pJpzQ0qU>

- g) **Tutorial:** *Google G suite sobre a ferramenta Hangouts/Meet*. Duração: 2min 30s.

**Figura 12** - O gênero tutorial



FONTE: [https://www.youtube.com/watch?v=\\_gBGdnRLYFY](https://www.youtube.com/watch?v=_gBGdnRLYFY)

**h) Stand up:** *Propaganda enganosa*, por Jonathan Nemer. Duração: 4min 01s.

**Figura 13 -** O gênero Stand up



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=OFL4A5yIAFM>

Ao final, discutimos sobre onde esses gêneros estão mais presentes, quais eram mais familiares aos alunos e quais eles ainda não conheciam e sobre a intenção do falante ao produzir esses gêneros orais (*cf.* figura 14).

**Figura 14 -** Jogo das placas



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora

#### IV. Recursos:

- ❖ Data show
- ❖ Som
- ❖ Notebook
- ❖ Caixa de som
- ❖ Texto impresso
- ❖ Papel ofício e pincel permanente
- ❖ Placas em papel cartão

#### IV. Avaliação:

Nesta etapa final do Módulo Alfa, avaliei a habilidade de análise fílmica do aluno, a partir de um questionário a respeito do filme exibido; bem como seu conhecimento a respeito dos gêneros discursivos orais presentes na sociedade, utilizando, para isso, as atividades escritas e as discussões, a partir do jornal informativo 1. Com as atividades do 2º e 3º momentos, avaliei o nível de compreensão do aluno com relação aos gêneros orais apresentados e sua função na comunicação.

#### 6.3.2 Apresentação da situação

Este módulo foi dedicado ao estudo do gênero seminário como preparação para a produção inicial. Como orientam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 84), nessa fase expus o projeto de comunicação e as razões da escolha do gênero seminário escolar. Aqui também dou início ao estudo do seminário como forma dos alunos construírem os primeiros conhecimentos sobre o gênero, o que é fundamental para proceder à produção inicial.

##### I. *Objetivos Específicos:*

- ❖ Estabelecer relações e diferenças entre o seminário, a palestra e a aula expositiva;
- ❖ Conhecer os diversos significados atribuídos ao termo seminário;
- ❖ Identificar características do gênero discursivo seminário.

##### II. *Conteúdos:*

- ❖ O que é seminário? Definindo o termo;
- ❖ As características do gênero discursivo seminário;
- ❖ Diferenças básicas entre seminário, palestra e aula expositiva.

##### III. *Procedimentos metodológicos:*

#### **1º Momento: 1 h/a**

Nesta proposta de atividade para construir os conhecimentos necessário à primeira produção do seminário, exibi novos vídeos às equipes para que, dessa vez, escrevessem numa folha de ofício o gênero apresentado. Para isso, separei exemplos dos gêneros: seminário,

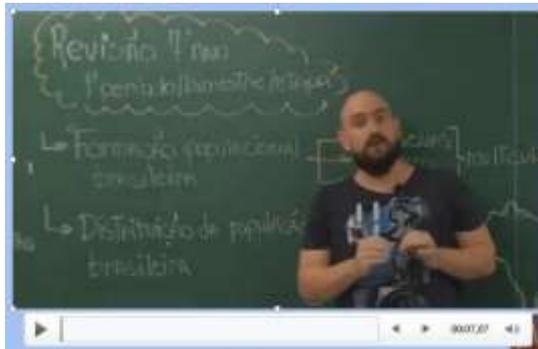
debate, aula expositiva e palestra. Após as equipes identificarem o gênero, fiz os seguintes questionamentos à turma:

- 1- Quais as principais características desse gênero?
- 2- Esse gênero é formal ou informal? Como identificar?
- 3- Onde esse gênero está mais presente?
- 4- Qual a finalidade do falante ao produzir esse gênero?
- 5- Você já produziu esse gênero ou já presenciou sua execução?
- 6- Quais as principais dificuldades, para o falante, na produção desse gênero?

Os vídeos selecionados para esta etapa foram:

**a) Aula expositiva:** *Aula do professor Rodrigo Baglini*. Duração: 2min 17s (com corte).

**Figura 15** - Gênero aula expositiva



**Fonte:** [https://www.youtube.com/watch?v=3S\\_apfYkUIg](https://www.youtube.com/watch?v=3S_apfYkUIg)

**c) Palestra:** Ted talks – *Como falar de um jeito que as pessoas queiram ouvir*. Duração: 3min 10s (com corte).

**Figura 16** - Gênero palestra



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=D236cCikGmA>

**d) Seminário escolar: Saúde coletiva II.** Duração: 2 minutos (com corte).

**Figura 17 - Gênero seminário escolar**



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=f12FWXTSTcg>

## 2º Momento: 1 h/a

Por meio de uma aula expositiva e dialogada, discutimos os elementos característicos do seminário. Primeiramente, apresentei os seguintes questionamentos à turma:

- ✓ O que é um seminário?
- ✓ Qual a sua finalidade?
- ✓ Quem dele participa?
- ✓ Quais os papéis dos participantes?
- ✓ Em que lugares costumam acontecer seminários?
- ✓ Como se organiza?

Após este pequeno debate em torno do gênero, apresentei, com o auxílio de slides (*cf.* Apêndice H), alguns significados estabelecidos em nossa sociedade para o termo seminário: um evento, uma instituição, um viveiro para plantas, um gênero discursivo. Por fim, apresentamos o conceito do seminário como gênero discursivo oral, formal e público. Em seguida, realizamos a leitura de quatro imagens, as quais representavam os três gêneros a serem diferenciados: o seminário, a palestra e a aula expositiva. Os alunos foram instigados a demonstrar seus conhecimentos a respeito de cada gênero, analisando a postura dos palestrantes, situação de comunicação e objetivos dessas práticas de uso da língua oral.

Para reforçar o conhecimento dos alunos, relembramos os vídeos da aula anterior, os quais exemplificavam cada um dos gêneros. Assim, pude demonstrar como esses gêneros são desenvolvidos na prática, visto que muitos desses alunos nunca tiveram a oportunidade de praticar ou presenciar alguém praticando a palestra, por exemplo. Aproveitei para reforçar a

diferença entre o seminário como evento para o seminário escolar, e também da aula expositiva, a fim de desmistificar a crença de que o seminário é um meio de o “aluno dar aula no lugar do professor”. Em seguida, exibi um vídeo humorístico (cf. figura 19) sobre os erros mais comuns cometidos pelos alunos em seminários.

**Figura 18** - Sete erros na apresentação de um seminário na faculdade



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=SjThur8ojcU>

Após a exibição do vídeo, os alunos debateram sobre o que se pode ou não fazer durante a prática do seminário, segundo as críticas apresentadas no vídeo.

#### IV. Recursos:

- ❖ Data show
- ❖ Som
- ❖ Cartazes
- ❖ Notebook
- ❖ Celular

#### V. Avaliação:

Averigui, no decorrer das aulas, a compreensão do aluno sobre algumas características do gênero ao longo das exposições de vídeos e imagens, por meio de questões lançadas à turma. Além disso, elaborei um simulado (cf. Apêndice I) com questões que abarcavam os estudos realizados até esta etapa, o qual se refere a um instrumento de avaliação promovido para todo o colégio por unidade didática.

### 6.3.3 Produção inicial

Conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 86), na produção inicial, os alunos tentam elaborar um primeiro texto oral e onde se define, precisamente, as intervenções do professor e o caminho que o aluno necessita percorrer. Dessa forma, este módulo teve como objetivo fundamental a produção do gênero seminário por parte dos alunos, para que, com o material produzido, pudéssemos proceder a análise da performance deles na produção do gênero e, por fim, traçar caminhos para a execução dos próximos módulos.

#### I. *Objetivos:*

- ❖ Identificar o tema a ser exposto no seminário, analisando sua relevância para a construção da consciência cidadã;
- ❖ Ler, criticamente, imagens, a fim de correlacioná-las com o tema social que representam;
- ❖ Produzir um seminário, respeitando as características do gênero.

#### II. *Conteúdos:*

- ❖ Gênero discursivo oral seminário escolar.

#### III. *Procedimentos metodológicos:*

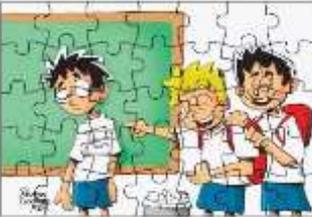
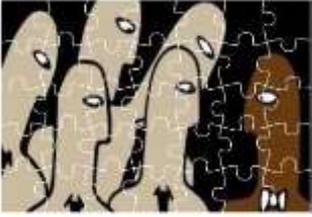
#### **1º Momento: 2 h/a**

A turma foi dividida em equipes, as quais escolheram um envelope contendo dois quebra-cabeças para serem moldados. Durante a montagem, os alunos foram realizando a leitura das imagens que se formavam, identificando o tema a ser explorado no primeiro seminário que ainda proporia à turma. Os temas que selecionei estavam na lista dos temas escolhidos pelos próprios alunos nas duas últimas perguntas do questionário diagnóstico (*cf.* Apêndice A). Em seguida, a equipe apresentou, oralmente, suas constatações sobre seu tema, orientados pelos seguintes questionamentos:

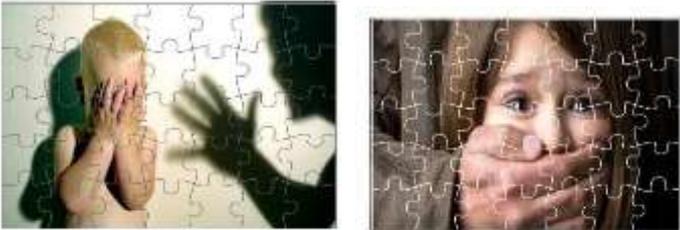
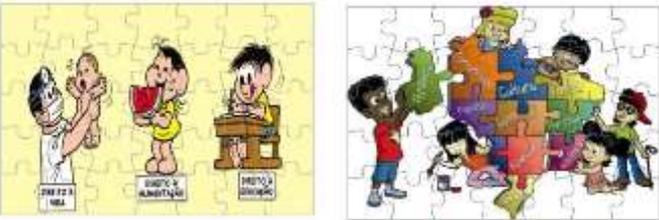
- 1- Qual o tema apresentado por meio da imagem?
- 2- Que leitura (s) a equipe faz dessa imagem?
- 3- Quais sentimentos elas nos despertam?
- 4- Quais aspectos podemos abordar sobre esse tema?
- 5- Vocês acham importante a divulgação do conhecimento sobre esse tema? Justifique.
- 6- Com qual tipo de público podemos abordar esse assunto?

As discussões versaram sobre os temas apresentados no quadro 10.

**Quadro 10** - Temas para a produção do seminário

TEMAS	QUEBRA-CABEÇA <sup>18</sup>	
Bulimia e Anorexia		
Cibervício		
Bullying		
Racismo		

<sup>18</sup> As imagens foram adquiridas por meio da ferramenta Google Imagens. Acesso em: 17 ago. 2018.

<p>Violência contra a criança</p>	
<p>Direitos das crianças e adolescentes</p>	

**Fonte:** Quadro elaborado pela pesquisadora.

Ao final das exposições (cf. Figura 20), solicitei às equipes que elaborassem um seminário sobre o tema exposto. Esta produção foi necessária, visto que a turma, em comparação ao anos passado, recebeu uma maior número de alunos, oriundos de outras escolas da região. Dessa forma, compreendi que era preciso realizar uma nova produção do gênero, mesmo com os dados colhidos no teste diagnósticos, com o intuito de realizar novas análises focando questões mais direcionadas aos conteúdos trabalhados no decorrer dos módulos 1, 2 e 3.

**Figura 19 -** Apresentação dos temas



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

## 2º Momento: 2 h/a

O final deste módulo foi dedicado à primeira produção dos seminários pelos alunos. Cada equipe produziu seu seminário, expondo a temática escolhida na aula anterior. Algumas

equipes utilizaram como recurso o projetor de slides e outras optaram pelo uso de cartazes. Ainda houveram grupos que preferiram não utilizar recursos na exposição do conteúdo. As apresentações foram gravadas em áudio e vídeo, com auxílio do programa *Debut Vídeo capture Software*.

#### IV. Recursos:

- ❖ Data show
- ❖ Som
- ❖ Cartazes
- ❖ Notebook
- ❖ *Programa Debut Vídeo*
- ❖ Celular
- ❖ Quebra-cabeças temáticos
- ❖ Envelopes
- ❖ Quadro e pincel marcador

#### V. Avaliação:

Nas primeiras aulas, avalei a participação dos alunos durante a montagem do quebra-cabeças e sua a criticidade nas análises das imagens. Nesta primeira produção do seminário, avalei a desenvoltura dos alunos quanto aos aspectos paralinguísticos, extralinguísticos e linguísticos do gênero. Selecionei apenas alguns de cada aspecto, visto que há uma gama de conteúdos possíveis de serem estudados e analisados na prática do seminário, os quais compõem os módulos seguintes.

### 6.3.4 Módulo I: Aspectos extralinguísticos

Por compreender que existem diversos aspectos do gênero oral que podem ser ensinados nas aulas de língua portuguesa, selecionei para este módulo conteúdos envolvendo aspectos da exposição oral que facilitam a organização do texto oral expositivo. De acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 87), os módulos servem para que o professor trabalhe a partir da identificação dos problemas apresentados pelos alunos na primeira produção e para instrumentalizarmos esses alunos na superação das dificuldades. Por isso, os conteúdos separados para este módulo também estão relacionados ao que detectei como relevantes para que os alunos dominem melhor o gênero.

### I. *Objetivos:*

- ❖ Conhecer o esquema de organização interna da exposição oral;
- ❖ Compreender as operações que ajudam a manter a sequência lógica, na produção do seminário;
- ❖ Planejar o texto oral expositivo, respeitando as fases do esquema para sua organização;
- ❖ Analisar, criticamente, seus próprios seminários com base no esquema estudado.

### II. *Conteúdo:*

- ❖ Organização interna do seminário.

### III. *Estratégias metodológicas:*

#### **1º Momento: 3 h/a**

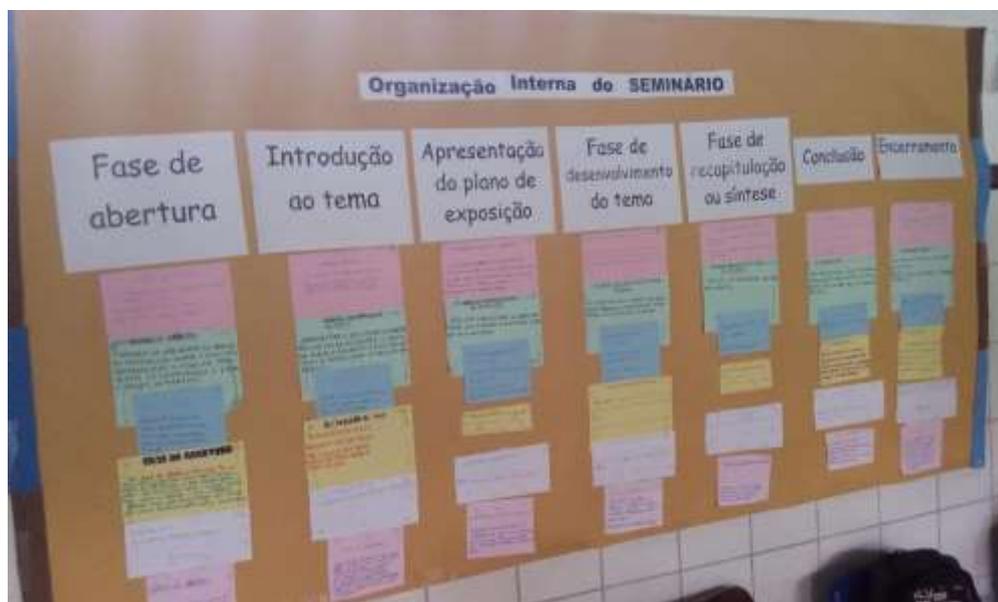
Iniciei este módulo, lembrando aos alunos as apresentações de seminário realizadas pelas equipes e fazendo uma breve avaliação da produção deles. Em seguida, procedi ao estudo da organização interna, conforme nos apresentam Dolz *et al* (2011c, p. 187, 188). Para isso, utilizei slides para expor as fases de organização da exposição oral, durante a aula abordei o que era preciso realizar em cada fase e sua finalidade na produção do seminário. Após minha exposição, entreguei aos alunos o *jornal informativo 2* (cf. Apêndice J) resumindo as fases e procedimentos de organização do seminário. Os alunos realizaram a leitura do informativo, que serviu como uma forma de fixar melhor as informações ditas anteriormente, e, na oportunidade, esclareci as dúvidas ainda existentes sobre o conteúdo exposto.

Na sequência, fizemos a análise das produções iniciais: os alunos, reunidos em equipes, receberam um quadro (cf. Apêndice K), em que registraram quais das fases estudadas foram contempladas pelas 6 equipes. Apresentamos os vídeos gravados pelas equipes, um por vez, e, a cada exibição, fazíamos as análises com toda turma. Os vídeos tinham a duração de 2 min a 2 min e 30 seg., pois as equipes foram extremamente breves em suas exposições. Os alunos registraram suas impressões e, ao mesmo tempo, avaliaram o seu desempenho e dos colegas quanto ao conteúdo proposto. Para essa etapa foram utilizadas duas aulas geminadas.

Na aula seguinte (1 h/a), com o objetivo de averiguar os conhecimentos construídos pelos alunos, elaboramos um painel em que cada equipe resumia os procedimentos de cada fase

de organização interna do seminário. O painel (cf. Figura 21) ficou exposto na sala para que todos tivessem acesso aos conhecimentos construídos coletivamente.

**Figura 20** - Painel produzido pelos alunos



Fonte: Arquivo pessoal da pesquisadora.

#### IV. Recursos:

- ❖ Data show
- ❖ Caixa de som
- ❖ Notebook
- ❖ Celular
- ❖ Papel metro e sulfite colorido

#### V. Avaliação:

Cada atividade proposta nesta etapa serviu como meio para averiguar os conhecimentos construídos no decorrer das aulas sobre a organização interna do seminário. Na oportunidade, verifiquei, especialmente com as análises das apresentações iniciais, a capacidade de análise crítica do aluno em relação à sua performance e dos colegas na prática do seminário.

### 6.3.5 Módulo II: operações linguísticas

Neste segundo módulo, voltado para a efetivação dos estudos sobre o gênero, abordei dois conteúdos que tratam, especificamente, sobre os aspectos linguísticos, que precisam ser mobilizados em prol da produção do seminário, por meio de atividades de observação e análise dos textos orais. Além disso, dei início aos estudos do tema escolhido pelas equipes, às pesquisas e produção de resumos, em atividades extraclases.

#### I. *Objetivos:*

- ❖ Conhecer como se dá a progressão temática no texto oral;
- ❖ Planejar a sequência do texto oral, definindo o assunto central e o encadeamento dos tópicos e subtópicos;
- ❖ Planejar a fala pública e usar o texto escrito (notas, esquemas, etc.) para orientá-la;
- ❖ Analisar o uso de exemplos em exposições orais, a fim de identificar sua função na construção do discurso;
- ❖ Dominar o uso de exemplos na produção do texto oral em seminários.

#### II. *Conteúdo:*

- ❖ Progressão temática e continuidade tópica;
- ❖ A exemplificação: introdução de exemplos no discurso.

#### III. *Procedimentos metodológicos:*

#### **1º Momento: 2 h/a**

Para dar início a aula sobre progressão temática, realizei uma dinâmica de grupo, a fim de despertá-los para a responsabilidade ao produzir o texto oral, visto que o fazemos a fim de estabelecer a comunicação entre os interlocutores. Para isso, apresentei à turma uma caixa contendo diversos objetos do cotidiano e coloquei no quadro o tema, assunto, da história que criaríamos coletivamente. Os alunos foram informados de que, ao final de minha narrativa, deveriam dar continuidade à história, construindo o enredo a partir dos objetos retirados da caixa. O tema foi “Festa na escola” e começamos a narrativa.

Durante as narrações já era perceptível a dificuldade que eles tinham para dar continuidade à história de forma que ela permanecesse coerente. Ao fim da proposta, questionei-os a respeito dessas dificuldades e o que as ocasionou. A maioria dos alunos confessaram que a presença do objeto novo foi um desafio para que conseguissem progredir na história; mas ao final identificaram que havia objetos na caixa que não tinham relação alguma com o tema, o que prejudicou a construção da narrativa.

Em concordância com a turma, justifiquei o uso dos objetos como uma forma de acrescentar novas informações ao texto, mas que, propositalmente, escolhera objetos que tinham relação direta com a temática e outros que não tinham. O objetivo era que eles se atentassem para os recursos necessários na construção um texto, seja escrito ou oral, e que precisamos pensar na maneira de acrescentar novas informações a esse texto sem prejudicar seu sentido.

Em seguida, expliquei que a progressão temática se refere a um aspecto da construção do texto. Apesar de ser um conteúdo mais utilizado no ensino do texto escrito, na produção do texto oral, em especial o formal, nós falantes devemos nos preocupar em apresentar novas informações sobre o conteúdo, reforçando o que já fora mencionado anteriormente. Isso é fazer o texto ganhar progressão. É possível partir de informações simples e ir aumentando o grau de informatividade, conforme a aceitabilidade do público ouvinte. Portanto, a progressão temática é um procedimento utilizado pelos enunciadores para dar sequência a seus textos, orais ou escritos. Ela consiste em fazer o texto avançar apresentando informações novas sobre aquilo de que se fala, que é o tema. Nesse momento, expus sobre a continuidade tópica como estratégia que se constrói em paralelo à progressão temática.

Para fortalecer a compreensão dos alunos, apresentei, com auxílio do projetor, diversos exemplos em que essa sequência temática e continuidade tópica ficavam evidentes na escrita, relacionando os temas aos remas. Em seguida tratamos, especificamente, da progressão do tema em textos orais. Para isso, exibi o vídeo do professor de neurociências, Pedro Calabrez, sobre a paixão segundo a ciência e solicitei aos alunos que identificassem o tema e os subtemas desenvolvidos no discurso do falante.

**Figura 21** - Vídeo O cérebro apaixonado



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=q5pfKoSYquE>. Duração: 12:37 seg.

Ao fim da exibição, fiz os seguintes questionamentos:

- 1- Você teve dificuldade para compreender o texto produzido pelo falante? Justifique.
- 2- Qual o tema tratado por Calabrez?
- 3- Quais informações são novas para você?
- 4- Além do tema, o texto explica sobre outras questões relacionadas a ele? Quais?
- 5- Podemos dizer que o texto tem vários temas? Por quê?
- 6- Podemos afirmar que o falante conseguiu desenvolver seu raciocínio e realizar a progressão temática?
- 7- Como fazer para que o seminário não perca o foco ou fique com ideias desordenadas?

Como proposta final desta etapa, propus a organização temática do seminário. Entreguei um bloco de notas para cada aluno e uma lista contendo tópicos prováveis de serem abordados em um seminário (*cf.* Apêndice L) e solicitei que organizassem subtemas para abordar a temática escolhida pela equipe. Após a seleção do que tratar e a ordem dos subtemas, os alunos realizaram pesquisas e resumos sobre seu tema, seguindo como parâmetro os tópicos escolhidos pela equipe. As atividades escritas tiveram como objetivo proporcionar o contato do aluno com o tema a ser exposto e ampliar seus conhecimentos, além do uso da escrita para auxiliar a produção do texto oral.

**2º Momento: 2 h/a**

Iniciei a aula apresentando à turma, com auxílio de um projetor de slides, uma das muito usadas estratégias na produção do texto oral, seja expositivo, narrativo ou dissertativo: a introdução de exemplos. A exemplificação trata-se do relato de um pequeno fato, seja real ou fictício, com o intuito de fortalecer a argumentação, em relação ao texto dissertativo. Na exposição, esse recurso serve para facilitar a compreensão dos ouvintes a respeito do tema a ser explorado, caso a ideia exposta careça de maiores esclarecimentos com dados mais consistentes.

Ao final da explicação, exibi dois vídeos para a análise do uso desse recurso pelos falantes na produção de textos orais. O primeiro foi *Como falar de um jeito que as pessoas queiram ouvir* (cf. Figura 22), duração de 10 minutos; e o segundo, *Inteligência emocional* (cf. Figura 23), do palestrante Pedro Calabrez, duração de 12 min. e 44 seg.

**Figura 22** - Vídeo *Como falar de um jeito que as pessoas queiram ouvir*



**Fonte:** [//www.youtube.com/watch?v=D236cCikGmA&t=42s](https://www.youtube.com/watch?v=D236cCikGmA&t=42s). acesso em: 22 de agosto de 2018.

**Figura 23** - *Inteligência emocional*



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=KvTUZi8s9Hc>. Acesso em: 22 de agosto de 2018.

Solicitei aos alunos que, durante a exibição dos vídeos, analisassem e coletassem as exemplificações utilizadas pelos falantes a fim de facilitar nossa compreensão a respeito do assunto em pauta. Nesse momento, todos os alunos foram anotando suas impressões e, ao final, apresentaram os dados coletados. Para finalizar, enfatizamos a importância do uso de exemplos no seminário, visto que a intenção do locutor é não só exibir seus conhecimentos sobre determinado tema, mas também garantir que será compreendido pelo ouvinte.

#### IV. *Recursos:*

- ❖ Data show;
- ❖ Notebook;
- ❖ Blocos de nota;
- ❖ Data show;
- ❖ Caixa de som.

#### V. *Avaliação:*

Nesta etapa, averigui os conhecimentos construídos pelo aluno em relação à progressão do tema e continuidade tópica. O aluno foi avaliado no decorrer das atividades propostas, especialmente, na apresentação das informações colhidas por meio dos vídeos exibidos. Nestas aulas, averigui a capacidade de o aluno identificar os exemplos utilizados pelo falante na produção do texto oral durante a exposição de uma temática.

### **6.3.6 Módulo III: os elementos paralinguísticos e cinésicos**

Este módulo foi dedicado ao estudo de aspectos paralinguísticos e cinésicos, os quais se caracterizam como conteúdos da oralidade e precisam, igualmente, fazer parte da sequência didática de qualquer gênero discursivo oral. Para este projeto, em respeito ao que detectei nas produções dos alunos, defini dois conteúdos necessários ao desenvolvimento de algumas habilidades para a produção do seminário na turma do 9º ano.

#### I. *Objetivos:*

- ❖ Compreender as mensagens emitidas pelos movimentos corporais, gestualidade e expressões faciais;

- ❖ Experimentar habilidades de expressividade, na busca pela confiança nos movimentos corporais e para a desinibição;
- ❖ Experimentar situações corporais em relação à ocupação do espaço, com vistas às apresentações orais;
- ❖ Comunicar-se intencionalmente através de movimentos corporais;
- ❖ Analisar os elementos prosódicos que influenciam na produção do texto oral;
- ❖ Reconhecer o significado contextual e o papel complementar de alguns elementos não linguísticos, como tom de voz, entonação e articulação;
- ❖ Pronunciar textos com fluência, atentando-se para a percepção do ouvinte ao que está sendo dito;
- ❖ Articular bem as palavras a fim de ser compreendido pelo público ouvinte.

## II. *Conteúdo:*

- ❖ Prosódia: articulação e entonação da voz;
- ❖ A linguagem corporal;
- ❖ Organização da gestualidade e das expressões fisionômicas.

## III. *Procedimentos metodológicos:*

### **1º Momento: 3 h/a**

O estudo sobre a linguagem corporal foi permeado de atividades lúdicas e práticas, já que pretendia desenvolver a expressividade, a autoconfiança e a autoestima por meio de movimentos corporais. O foco dessas aulas foi proporcionar ao aluno uma análise sobre a importância da postura e das mensagens não-verbais para a significação do texto na comunicação, além disso, fazê-lo entender como a linguagem corporal é fundamental na transmissão da mensagem que se pretende passar. Para isso, iniciei a aula solicitando aos alunos que fizessem um círculo e seguissem os passos de uma música. Todos dançaram e movimentaram o corpo, coreografando-a.

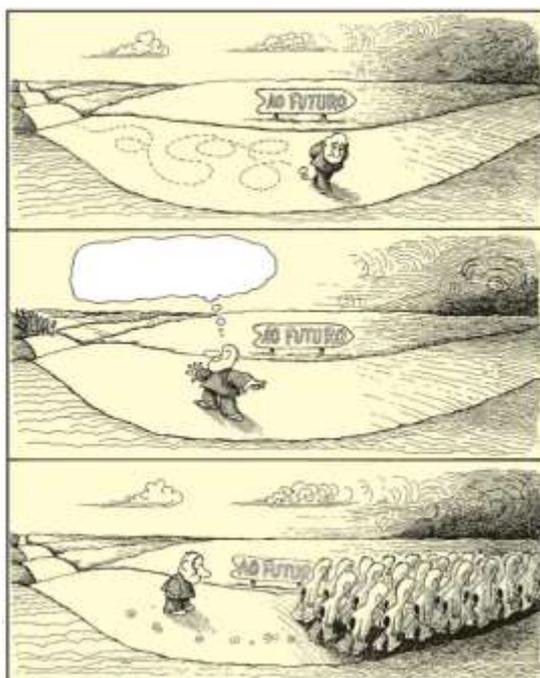
Em seguida, realizei uma dinâmica com o grupo: o jogo da imitação. A turma foi formada em equipes. Expus 3 envelopes grandes contendo nomes de frutas, animais e profissões. Na primeira rodada, um integrante de cada equipe foi instigado a fazer diversas

expressões com o corpo para que seu grupo adivinhasse qual a fruta sorteada, em seguida, qual o animal, e por último, qual a profissão. Todos se esforçaram bastante para cumprir a prova. Com essas duas propostas iniciais, discuti com a turma a importância das expressões corporais quando se pretende transmitir uma mensagem, ou seja, que o nosso corpo fala e precisamos estar atentos às mensagens que ele transmite.

Para dar continuidade a nossa proposta, realizamos a análise do cartum de Quino (*cf.* Figura 25) por meio dos seguintes questionamentos:

1. O cartum apresenta um personagem caminhando em direção ao futuro. Que leitura podemos fazer da cena 1, observando os gestos e expressão física do personagem?
2. No 2º quadrinho essas expressões modificam. Que informação obtemos ao relacionar a linguagem corporal do personagem com seus pensamentos?
3. No último quadrinho, aparecem novos personagens: um grupo de jovens caminhando pelo mesmo caminho. Pela expressão corporal desses jovens, que mensagem elas transmitem?

**Figura 24 - Cartum**



**Fonte:** <http://comunicaoexpresso.blogspot.com/2012/09/2-simulado-de-lingua-portuguesa.html>

Após a leitura de cada expressão corporal, gestual e facial do personagem; mais uma vez enfatizei sobre as mensagens que o corpo emite e como podemos interpretá-las. Em seguida,

exibi uma cena do filme *O garoto*, de Charlie Chaplin, e realizamos a leitura das expressões corporais dos personagens a fim de fazer a leitura do enredo.

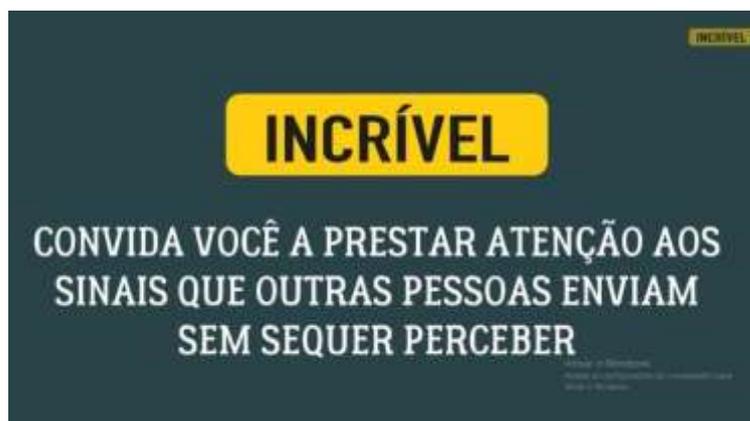
**Figura 25** - Charlie Chaplin em *The Kid*



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=qNseEVlaC14>. Duração: 2min 50s

Posteriormente às análises do filme, apresentei imagens à turma que exemplificam diversas expressões faciais, corporais e gestuais e as mensagens que transmitem, procedendo ao seguinte questionamento: qual leitura você faz das expressões e posturas na imagem? Os alunos apresentaram suas impressões e as possíveis mensagens conseguiram decifrar com a linguagem corporal. Para que a turma compreendesse melhor a abordagem do conteúdo, exibi um vídeo explicativo (*cf.* Figura 26) sobre linguagem corporal.

**Figura 26** - Mais de 20 Truques Psicológicos Para Ler as Pessoas Como se Fosse um Livro



**Fonte:** <https://www.youtube.com/watch?v=oPM4JtvPIck>. Duração: 12min 02s

Para desenvolver essas atividades, utilizei 2 aulas geminadas, cuja finalização se deu com uma atividade prática de expressão corporal: discutimos algumas sugestões de linguagem corporal para serem usadas em exposições orais formais e fizemos a demonstração dessas expressões, com a participação de toda turma. Foram 10 dicas sobre quais gestos, posturas e expressões faciais são mais adequados na prática do seminário. Na oportunidade, estimei-os a treinar os gestos que eles próprios utilizariam na produção final.

No dia seguinte, dediquei mais uma aula para finalizar a nossa proposta com uma atividade escrita (*cf.* Apêndice M). Ao final, cada aluno realizou uma análise de sua linguagem corporal na primeira produção do seminário, com o auxílio do celular, e identificou os aspectos que eles precisavam desenvolver melhor numa situação de comunicação oral formal como o seminário. Havia enviado anteriormente pelo *Whatsapp* dos alunos o vídeo com a apresentação de sua equipe e solicitei que levassem nesse dia para a escola. Nesta aula, eles foram liberados para utilizar o celular, sem o áudio, apenas para visualizar suas expressões corporais. Corrigimos as atividades e todos os alunos tiveram a oportunidade de falar sobre os elementos cinésicos utilizados na produção do seminário.

### **2ºMomento: 2 h/a**

A etapa final do módulo 3 foi dedicada ao estudo da articulação e entonação da voz, por considerar de fundamental importância que os alunos se conscientizem sobre aspectos relacionados à voz na exposição oral, principalmente na produção de gêneros que são realizados em ambientes públicos e com características mais formais de uso da língua. Iniciei a aula apresentando o conteúdo a ser desenvolvido e questionando os alunos sobre o conhecimento que tinham a respeito da articulação e da entonação da voz.

Comecei a aula tratando a respeito da entonação da voz, lembrando-os sobre as apresentações de seminários em que muitos deles falaram demasiadamente baixo e, por isso, não eram compreendidos pelos colegas. Para isso, apresentamos algumas estratégias para aquecer a voz e fizemos, em conjunto, algumas atividades para “soltar a voz”. Em seguida, as equipes participaram da dinâmica do trava-línguas, em que, realizaram a leitura de alguns textos

com excesso de aliterações e assonâncias para que desenvolvessem a habilidade na leitura fluente, e percebessem as táticas para produzir sons bem articulados e audíveis.

Em seguida, apresentei aos alunos outros pequenos textos narrativos, para que um por vez realizasse a leitura. Após cada leitura, incentivei-os a perceber a diferença na entonação da voz quando focamos e elevamos a voz na leitura de palavras-chaves do texto. Todos demonstraram terem identificado diferenças na leitura em que a voz mantém o mesmo ritmo e quando é alteada, a fim de enfatizar certas informações ou até mesmo para chamar a atenção do ouvinte. Durante as atividades desse módulo, o aluno teve acesso ao microfone e assim se familiarizar com esse recurso para a produção final. Inicialmente, alguns tiveram certo receio, mas aos poucos eles foram se acostumando com esse instrumento.

Finalizamos a aula com uma dinâmica em grupo: os alunos em dupla e posicionados um de frente para o outro, dizendo “sim” ou “não”, simultaneamente e modificando a entonação da voz. Em seguida, mudamos as frases para “eu te amo” e “eu te odeio”. Essa atividade, de cunho teatral, serviu para fortalecer o que havíamos ensinado sobre as características da voz ao pronunciarmos as palavras e sobre o sentido que elas adquirem com a alteração do tom da voz. Por fim, questionei-os sobre o qual o papel da voz na produção do seminário e eles conseguiram identificar que ela é fundamental para que o expositor alcance os objetivos definidos durante a comunicação.

#### IV. *Recursos:*

- ❖ Data show
- ❖ Caixa de som
- ❖ Notebook
- ❖ Celular

#### V. *Avaliação:*

Nesta fase, avaliei o conhecimento construído pelos alunos sobre os aspectos paralinguísticos e cinésicos na produção do texto oral. Procurei elaborar atividades que os conscientizassem sobre a maneira como o corpo transmite uma mensagem ao público e a importância da voz na produção de gêneros orais, como o seminário.

### 6.3.7 Produção Final

Para concretizarmos a produção final dos seminários, conforme orientam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 90), este módulo foi dedicado à organização do seminário e à revisão dos conteúdos e critério de avaliação, bem como realizei uma autoavaliação com os alunos. Na oportunidade, apresentei as gravações das produções como forma deles avaliarem o avanço que obtiveram na prática do gênero, após minhas intervenções.

#### I. *Objetivos:*

- ❖ Planejar e executar situações de interação oral formal, demonstrando autonomia, desenvoltura, segurança e postura adequada à situação comunicativa;
- ❖ Expor ideias com clareza e fidelidade ao tema em questão;
- ❖ Apresentar domínio sobre os elementos linguísticos e extralinguísticos característicos do seminário.

#### II. *Conteúdo:*

- ❖ O gênero discursivo oral seminário

#### III. *Procedimentos metodológicos:*

### 1º Momento: 3 h/a

Após a aplicação do módulo 3, procedi à organização e execução da produção final, cuja finalidade era proporcionar um ambiente favorável à produção do seminário em situação formal e pública. Em reunião com a turma, tomamos algumas decisões para a produção do seminário final. Para isso foi utilizada 1h/a. Definimos o público-alvo: alunos do 1º ano F do Ensino Médio; o local de realização: auditório do colégio; e algumas outras questões como: convite, data das apresentações, lembranças e *coffee break*. Marcamos a data para o dia 23 de outubro, tempo suficiente para os alunos se organizarem, estudarem o conteúdo e ensaiarem seu texto.

Ainda nessa aula, entreguei uma ficha de avaliação para os alunos, contendo os conteúdos trabalhados nos módulos (cf. Apêndice N). Aproveitei o momento para definir os aspectos linguísticos, paralinguísticos e cinésicos que seriam avaliados durante as apresentações das equipes e, na leitura dos itens, ia revisando o que havíamos estudado, a fim de reforçar o aprendizado deles. Nesse mesmo dia, solicitei a um componente de uma das equipes para produzir um convite (cf. Apêndice O) para ser entregue à turma do 1º Ano F, do Ensino Médio, para participarem do *1º seminário temático do 9º ano*. Na aula seguinte, duas alunas entregaram os convites, reforçando a importância da participação da turma no evento por eles organizado.

Algumas ações ocorreram por meio do whatsapp como: orientação na produção dos slides para a exposição, por meio de tutoriais sobre produção de slides com o Power point; correções ortográficas dos slides produzidos pelos alunos, sugestões, produção do convite, mensagens de estímulo, dentre outras.

O evento foi realizado no dia 23 de outubro de 2018 (cf. Figura 27), conforme combinado. Quatro equipes se apresentaram expondo seus conhecimentos a respeito das temáticas: *Bullying*, Bulimia e Anorexia, Direitos das crianças e adolescentes e Violência contra a criança. As outras duas equipes, cujos temas eram Racismo e *Ciberbullying*, desistiram da apresentação. Uma foi diluída durante as aulas, devido à ausência constante de dois componentes, enquanto a outra decidiu não apresentar o seminário no dia acordado, alegando a falta de compromisso da maioria dos integrantes.

**Figura 27** - 1º Seminário Temático do 9º Ano



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

Apesar desses contratemplos, o evento foi realizado com sucesso e a turma convidada participou ativamente dos seminários fazendo questionamentos, dando sugestões e acrescentando informações ao que estava sendo exposto. Finalizamos o evento com um *coffee break*. Todo o evento foi registrado em fotos e vídeos.

### 2º Momento: 2 h/a + 1 h/a extra

Após o evento, outras atividades foram propostas para a turma como forma de finalizar o projeto. A primeira atividade foi a análise das apresentações por equipe, seguida de autoavaliação. Para essa proposta, convidei as equipes, uma por vez, para exibição e análise da produção final. Nessa oportunidade, os alunos puderam avaliar, seguindo os critérios apresentados anteriormente (*cf.* Apêndice P), tanto o desempenho da equipe como sua própria atuação na prática do seminário. Essa etapa, optei por fazer com as equipes separadamente para ter um maior retorno de todos os componentes das equipes. O momento foi bastante proveitoso, pois percebi com a autoavaliação que eles conseguiram identificar o quanto se desenvolveram entre a primeira e a última produção.

Para finalizar, realizei uma roda de conversa em que os alunos apontaram os pontos positivos e negativos do evento. Solicitei à turma que expressassem, por meio de um desenho, o que o projeto proporcionou para eles e, em seguida, todos tiveram a oportunidade de, oralmente, expor sua opinião quanto ao que foi proposto no decorrer da intervenção.

Ao final de todas as atividades, realizei uma confraternização para a socialização de todos e agradecimentos, conforme registrado nas imagens abaixo.

**Figura 28** - Confraternização- parte 1



**Figura 29** - Confraternização- parte 2



**Figura 30 -** Confraternização- parte 3



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

*IV. Recursos:*

- ❖ Celular
- ❖ Data show
- ❖ Caixa de som
- ❖ Microfone
- ❖ Notebook

*V. Avaliação:*

As equipes foram avaliadas quanto ao seu desempenho na produção do seminário, conforme os conteúdos do gênero, trabalhados na sequência didática, tanto em relação aos aspectos linguísticos como aos extralinguísticos. Em outro momento, as equipes tiveram acesso aos vídeos dos seminários, a fim de realizarem uma avaliação da própria desenvoltura.

#### 6.4 CRONOGRAMA

O projeto foi aplicado em dois momentos: coleta de dados e aplicação da sequência didática. Para o primeiro momento, utilizei 4 h/a na aplicação dos questionário e teste diagnóstico. Para o segundo momento, foram utilizadas um total de 35 h/a + algumas horas extras para a reunião dos pais e arrumação do auditório do colégio. No cronograma abaixo especifico as ações pré, intra e pós projeto.

**Quadro 11** - Cronograma do projeto de pesquisa

	<b>Jul/ Ago (2017)</b>	<b>Set (2017)</b>	<b>Nov/ Dez (2017)</b>	<b>Jan/ Fev (2018)</b>	<b>Abr/ (2018)</b>	<b>Mai/ Jun (2018)</b>	<b>Jul/ Ago/ Set Out (2018)</b>	<b>Nov (2018) Jan/ Fev (2019)</b>	<b>Mar (2019)</b>
Estudos, preparação do projeto e submissão ao CEP	X	X							
Coleta de dados: avaliação diagnóstica			X						
Produção do projeto de intervenção				X					
Exame de qualificação					X				
Estudos e preparação das atividades					X	X			
Aplicação do Projeto de intervenção							X		
Análise dos dados e produção final da dissertação							X	X	
Defesa da dissertação									X

**Fonte:** Quadro produzido pela pesquisadora.

## 7 ANÁLISE DOS PRIMEIROS RESULTADOS: REFLEXÃO SOBRE AS AÇÕES

Um dos maiores desafios ao definir o gênero oral como objeto para o estudo da língua foi elaborar uma sequência didática que respeitasse as características da turma; que desenvolvesse nos alunos diversas habilidades e competências linguísticas; que fosse atraente e ao mesmo tempo um momento para romper suas limitações, medos e inseguranças; e, principalmente, que fosse um divisor de águas, uma ruptura das velhas práticas no ensino, em busca de novas possibilidades.

Mudar comportamentos em sala de aula, quer seja do professor engessado na tradição, quer seja do aluno habituado a ela, não é uma tarefa simples. Não à toa há anos as discussões sobre gênero, língua e ensino têm percorrido as instituições de ensino, estimulando a produção constante de materiais teóricos e didáticos para orientar-nos em nossas escolhas. Foi buscando e ampliando minhas perspectivas que tentei desenvolver na sala do 9º ano uma sequência de atividades, objetivando o estudo da língua e da oralidade. O método, os instrumentos, o material didático e os conteúdos selecionados refletem minhas expectativas para uma ação mais significativa e que propõe pôr em evidência as demandas e necessidades comunicativas dos meus alunos. Oliveira (2010) afirma que

Qualquer ação de mudança que diga respeito a ensino/aprendizagem no campo da formação implica promover oportunidades para o professor aprender a racionalidade da nova forma de trabalhar a língua, dando-lhes condições de, criticamente, avaliá-la, a partir dela, obter melhores resultados. (OLIVEIRA, 2010, p. 129).

Dessa forma, o processo de ensino e aprendizagem da língua no decorrer do projeto teve como foco de desenvolvimento não apenas o aluno, mas o próprio professor, também sujeito desta pesquisa, cuja aprendizagem sobre o fazer pedagógico está em constante evolução, transmutação, visto que há sempre um novo a se experimentar. Elegi como eixo centralizador do estudo da língua o gênero seminário, como já evidenciei anteriormente. No período de seleção das atividades para cada etapa, tive a preocupação em fazer com que as discussões focassem na produção final do gênero, vislumbrando que essa prática ocorresse de maneira mais significativa para os envolvidos e não apenas mais um seminário a ser “apresentado” para os colegas da sala.

Reconfigurar a forma como o aluno participaria durante o ato de ensinar e aprender a língua por meio de atividades mais dinâmicas, mudando em alguns momentos o espaço de

aprendizagem e ressignificando o seminário no ambiente escolar, foi uma das preocupações primordiais nesta trajetória de professora-pesquisadora. Pensar em promover as capacidades e recursos de meus alunos, a fim de que sejam sujeitos ativos nas diversas práticas sociais da oralidade, redimensiona-nos a uma outra forma de ser e fazer que, devido à pouca experiência, pode nos conduzir tanto ao erro como ao acerto. Por isso, visualizo esta proposta de intervenção como uma tentativa de construir um caminho que, se não por completo, ao menos em diversos aspectos, se distancie mais dos estudos tradicionais da gramática e se aproxime mais de uma análise linguística, tendo como alicerce os gêneros discursivos.

Duas informações coletadas no questionário diagnóstico que me preocuparam a início foram: a maior parte desses alunos estão em defasagem idade x série, pois 70% já foram reprovados de ano uma ou duas vezes; e 75% deles afirmaram não gostar de falar em público. A primeira informação por esse ser um dos fatores que fazem com que os alunos se tornem desinteressados pelos estudos e a segunda por ser um motivo que os fariam desistir de participar do projeto.

Esse quadro desanimou-me no início, no entanto, durante a aplicação deste projeto era visível o interesse e envolvimento dos alunos na execução das atividades, o que tornava ainda mais compensador o trabalho na sala de aula. Foi incrível a receptividade deles quando propus, ainda na apresentação do projeto, que o seminário a ser produzido por eles ocorresse em outro espaço do colégio e para outro público ouvinte que não fosse apenas a professora e a própria turma.

Para alunos do ensino fundamental é instigante, mas ao mesmo tempo um desafio, vencer obstáculos como a timidez, por exemplo, para produzir um gênero que se caracteriza pela formalidade e por ser direcionado a um público específico. Por isso, a primeira decisão a ser tomada foi a respeito do público ao qual seriam direcionadas as exposições: uma turma do Ensino Fundamental I ou do Ensino Médio. Após uma breve discussão, a turma decidiu que seria mais interessante para eles exporem a um público mais maduro, visto que aquela era a primeira experiência deles nessa prática de comunicação na situação especificada. Esta iniciativa de abertura para tomada de decisões, fundamenta-se em Thiollent (1986) e deriva da necessidade de fazer com que os alunos tornem-se participantes ativos do processo, não meras cobaias. Com essa nova situação de comunicação para a produção do seminário, as aulas dadas na sequência didática tornaram-se mais significativas para os alunos, devido ao foco em que estavam direcionadas.

O repensar sobre a prática foi fundamental para que minha preocupação estivesse voltada para o desenvolvimento do meu aluno na prática do gênero oral. Essa forma de trabalhar o ensino da língua mostrou-se bem mais significativa e atraente, tanto para mim como para os alunos. Isso devido ao fato de não partimos de estudos gramaticais para tentar, posteriormente, utilizar a gramática na produção do texto; ao contrário, partimos de uma situação de comunicação, a qual mobilizou quais elementos das diversas dimensões da língua precisariam ser utilizados naquele momento de comunicação. Milanez (1993) já nos alertara sobre essa nova postura do professor de língua portuguesa ao afirmar que,

Uma pedagogia da comunicação em língua materna deve visar o desenvolvimento da habilidade de se comunicar, do saber-fazer, e não somente do saber. Os conhecimentos sobre a língua devem estar a serviço das habilidades comunicativas, e não o inverso. E, nesse sentido, uma habilidade linguística é compreendida como a capacidade de se produzir um discurso adaptado à intenção de comunicação e à situação de comunicação. (MILANEZ, 1993, p. 19).

Pensar nesses elementos extralinguísticos, intenção e situação de comunicação, não impedem que o professor trabalhe os conteúdos especificamente linguísticos, mas apenas que os ressignifique no contexto escolar. Afinal, como bem salientam Coll e Martín (2004), em geral, “capacidades e conteúdos são indissociáveis. Construimos as capacidades a partir de conteúdos específicos e, por sua vez, as capacidades não são aplicadas da mesma maneira ao serem utilizadas em domínios de conhecimento diferentes” (p. 20). Por isso ser necessário também, nesse processo de ensino, pensar nas capacidades que se quer desenvolver, nos resultados esperados e nos conteúdos que essas capacidades devem fazer referência.

Desta forma, a escolha dos conteúdos para a sequência didática que propus teve como foco o questionamento: o que desenvolver em meu aluno diante dos problemas apresentados nas produções dos primeiros seminários? Além disso, não propus apenas os elementos linguísticos, já que enfatizo outras dimensões relacionadas à língua como conteúdos para seu ensino.

Nesse processo de construção da proposta de intervenção, fui conduzida, por meio das respostas que obtive com as primeiras produções dos alunos, a seguir também algumas das orientações de Antunes (2003), quando este recomenda que

Aceitar o caráter interacional da oralidade e sua realização em diferentes gêneros e registros textuais leva o professor de português a intervir para que o trabalho com a oralidade tenha as características que passamos a enumerar:

- 1- Uma oralidade orientada para a coerência global;
- 2- Uma oralidade orientada para a articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação;
- 3- Uma oralidade para as suas especificidades;
- 4- Uma oralidade orientada para se reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto. (ANTUNES, 2003, p. 100)

O primeiro ponto, refere-se ao reconhecimento de que o texto se desenvolve a partir de um determinado assunto, sendo isto o que “lhe confere a unidade temática requerida pela sua própria coerência” (ANTUNES, 2003, p. 100). O segundo, coloca em evidência a necessidade de que ao produzir o texto oral, o falante se preocupe com os princípios da textualidade. Esses dois pontos, justificam as escolhas dos conteúdos linguísticos para compor a sequência didática.

Além disso, o pensar sobre as especificidades do gênero foi a fonte inicial que demandou uma preocupação constante sobre “qual gênero será praticado?” e, portanto, “quais aspectos específicos do gênero precisam ser respeitados: linguagem formal ou informal?” e “que organização esse texto exige?”. Por fim, e não menos importante, o quarto ponto: os recursos suprasegmentais ou como denomino aqui, aspectos paralinguísticos, que amplifico com os elementos cinésicos (linguagem corporal), devido a sua relação intrínseca com o ato de se comunicar oralmente.

Dentro da minha proposta, procurei diversificar as atividades, pois, de acordo com Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a), “além da alternância, bem conhecida, de um trabalho com toda a turma, em grupo ou individual, o princípio essencial de elaboração de um módulo que trate de um problema de produção textual é o de variar os modos de trabalho” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2011a, p. 89). Por isso, almejando alcançar bons resultados, propus atividades como:

- Uso de jogos e dinâmicas em grupo;
- Análise fílmica;
- Observação e análise de textos orais, produzidos ou não pelos alunos;
- Atividades simplificadas de produção do texto oral como discussões, exposição de ideias e respostas orais à questionamentos;

- Produção de textos escritos para auxiliar na produção oral;
- Autoavaliação;
- Práticas de produção do gênero discursivo seminário.

Cada uma dessas atividades foram direcionadas por objetivos específicos, cujo foco era o desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos, e com a finalidade de tentar motivá-los, já que como afirma Milanez (1993),

Em nosso cotidiano, o ato de falar é sempre motivado, sempre tem uma causa e uma função. Assim, o que se propõe agora é que a prática da língua vise um saber-fazer que impulse o aluno a querer-fazer. Nesse sentido, a motivação seria a ponte fundamental que integra, de maneira satisfatória, as estratégias de aprendizagem à produção. (MILANEZ, 1993, p. 41).

Como primeiras atividades, utilizei algumas **dinâmicas e jogos**, principalmente no módulo Alfa, a fim de potencializar meu ensino ao apresentar para meus alunos alguns dos diversos gêneros discursivos existentes em nossa sociedade. Como afirmam Soares e Souza (2007), “o trabalho pautado na ludicidade possibilita desenvolver mais significativamente \_ diante do prazer, da alegria, da inteireza dentre outros \_ a formação humana” (SOARES; SOUZA, 2007, p. 180).

Com a dinâmica da bola (*cf.* Apêndice C), por exemplo, foi possível detectar que meus alunos não tinham um conhecimento construído sobre a temática oralidade, gêneros discursivos orais e sobre o que seja o seminário. Somente um ou outro aluno conseguiu ao menos afirmar que “seminário é uma apresentação para outros tipos de pessoas”. E a respeito do que poderia ser ensinado do seminário na sala de aula, um aluno afirmou que “com o seminário se ensina o modo de falar, a melhorar nossa fala para o público”. Ao perguntá-los se a postura, os gestos, a entonação da voz são elementos que influenciam no sucesso da comunicação oral, todos afirmaram que “sim”, acrescentando o seguinte argumento: “a pessoa tendo postura, e essas coisas, pode falar melhor com as outras pessoas”.

Apesar de compreender que o conhecimento de conceitos não é *sine qua non* para a prática dos gêneros, não poderia iniciar o projeto sem, ao menos, abordar sobre gêneros discursivos orais e os contextos em que se inserem, com o intuito de ampliar a percepção do aluno sobre essa mobilidade de formas que fazemos ao produzir o texto oral. Por isso, após a análise desse primeiro momento, constatei a necessidade de construção e elaboração de atividades para esse fim, propostas no módulo Alfa.

O jogo das placas (*cf.* capítulo 6.3.1), com exibição de vídeos, exemplifica essa tentativa inicial e seu sucesso, pois, de maneira dinâmica, abordei sobre as funções que os gêneros exercem nas situações de comunicação e obtive um ótimo retorno da turma. Os alunos conseguiram correlacionar a maior parte dos gêneros e sua(s) função(ões), a exemplo do *stand up*, da lenda e da piada, cuja função é narrar e divertir. O mesmo, porém, não ocorreu com o depoimento pessoal e a declamação de poesia. Já o tutorial, mesmo a maioria alegando não conhecê-lo, conseguiram identificar a função que é instruir. Outros jogos e dinâmicas foram, semelhantemente, essenciais para motivar os alunos a construir o conhecimento coletivamente sobre os gêneros discursivos orais.

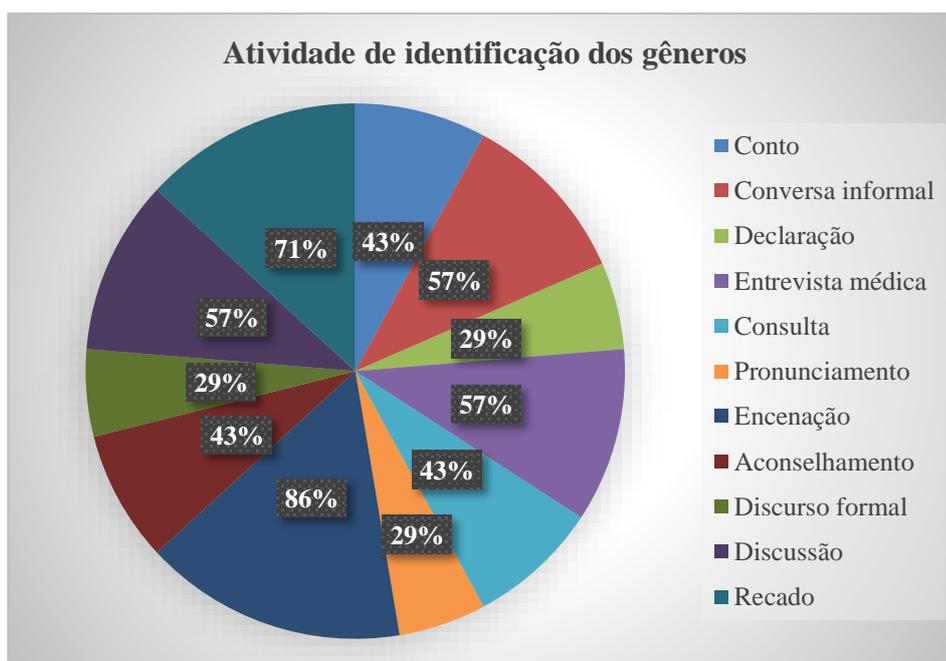
Quanto a atividade de análise fílmica, esta foi proposta com a finalidade de fazer os alunos compreenderem que os gêneros orais estão presentes no cotidiano de todos os falantes e que existem aqueles com estruturas mais simples, primários, e outros com características mais complexas, secundários. Essa foi uma das primeiras propostas que objetivei desenvolver com a turma para que todos visualizem alguns gêneros discursivos orais em prática e as situações que os geraram. Já que como afirma Bakhtin /Volochínov (2006), “a situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação” (BAKHTIN /VOLOCHÍNOV, 2006, p. 118).

A **análise fílmica** se constitui numa estratégia metodológica que, para o trabalho com o oral, facilita na exemplificação dos gêneros em ação. Para Napolitano (2011), um dos aspectos a serem explorados com o cinema na sala de aula é o seu conteúdo, o qual pode ser abordado como texto-gerador. Nesse tipo de abordagem, “o professor tem menos compromisso com o filme em si, sua linguagem, sua estrutura e suas representações, e mais com as questões e os temas (políticos, morais, ideológicos, existenciais, históricos, etc) que suscita” (NAPOLITANO, 2011, p. 28).

O filme *O discurso do rei*, por exemplo, apresenta uma temática muito relevante em relação aos problemas de quem necessita praticar gêneros orais em ambientes formais e públicos, no caso, o Rei Jorge VI, do Reino Unido, tendo que vencer seu maior obstáculo: a gagueira. Cada etapa vencida na vida do rei serviu como estímulo para que os alunos compreendessem que empecilhos como a timidez, o medo e outras dificuldades, por eles apresentadas, podem ser vencidas, a fim de permitir que os gêneros orais formais façam parte também do nosso cotidiano. Para a exibição do filme, elaborei um roteiro de análise (*cf.* Apêndice D), como direcionam os autores supracitados, o qual serviu para as discussões posteriores.

Nas discussões, a maior parte dos alunos conseguiram participar da proposta, mesmo que alguns não tenham gostado do filme, o qual, segundo eles “não tem muita ação”. Após essa primeira etapa, cenas do filme foram utilizadas para que os alunos identificassem os gêneros produzidos pelos personagens. Nessa atividade (*cf.* Apêndice E), dentre os gêneros apresentados, os alunos identificaram:

**Gráfico 4 -** Respostas dos alunos na atividade de análise fílmica



**Fonte:** Gráfico produzido pela pesquisadora.

Com os dados do gráfico, constata-se que os alunos conseguiram correlacionar, em maior número de acertos, as cenas e os gêneros em ação: encenação, recado, conto, a conversa informal e a discussão; de certo por serem gêneros que já fazem parte do cotidiano deles e, portanto, de fácil identificação. Enquanto os gêneros mais formais como o pronunciamento, a declaração e o discurso formal foram identificados por apenas 29% dos alunos. A fim de reforçar o conhecimento dos alunos, procedi às correções dessa atividade, exibindo as cenas do filme. Na correção enfatizei a finalidade do falante no uso desses gêneros e a função deles no contexto de comunicação. Nesse momento, a participação dos alunos foi intensa e eles conseguiram esclarecer algumas dúvidas a respeito dos gêneros em análise. Já a atividade de comparação da atuação do rei nos aspectos paralinguísticos e cinésicos (*cf.* Apêndice F), os alunos obtiveram 95% de acertos.

Essa etapa foi bastante proveitosa em se tratando dos objetivos estabelecidos. Os módulos *Alfa* e *Apresentação da situação inicial* foram finalizados com uma atividade escrita: um simulado (cf. Apêndice I), organizado pelo colégio como instrumento de avaliação do desempenho dos alunos na unidade letiva. O momento foi oportuno para, mais uma vez, verificar a aprendizagem dos alunos nessas duas etapas, conforme tabela abaixo:

**Tabela 1** - Descrição habilidades requeridas nas questões do simulado

Descrição habilidades requeridas nas questões do simulado	Porcentagem dos acertos
<b>Questão 01</b> - Conceituação de oralidade	74%
<b>Questão 02</b> - Conceituação de gêneros discursivos orais.	51%
<b>Questão 03</b> - Identificação da situação problema narrada no filme “O discurso do Rei”.	67%
<b>Questão 04</b> - Identificação do seminário como gênero discursivo oral formal.	64%
<b>Questão 05</b> - Identificação do gênero a partir da situação de comunicação ( <i>stand up</i> ).	80%
<b>Questão 06</b> - Identificação do gênero a partir da situação de comunicação (tutorial).	67%
<b>Questão 07</b> - Identificação da conversa como gênero discursivo oral informal.	61%

**Fontes:** Tabela produzida pela pesquisadora.

Os dados acima apontam para o progresso dos alunos em relação aos conhecimentos propostos para serem construídos nos dois primeiros módulos. A variação entre 50% a 80% mostra que, em comparação ao que identifiquei nas primeiras aulas, os alunos tiveram um ótimo rendimento, principalmente em identificar o gênero a partir do contexto. O conceito de oralidade e dos gêneros discursivos, os quais ainda não estavam construídos nessa turma, também podem ser apontados como amostra de que quanto mais proporcionarmos aos nossos alunos o contato com os diferentes gêneros discursivos orais, melhor eles vão conseguir estabelecer relações entre a língua oral e suas formas em uso, como bem destaca Antunes (2003, p. 102): o trabalho com a oralidade deve ser orientado para a variedade de tipos e de gêneros de discursos orais.

Enfatizo, todavia, que essa apresentação dos gêneros não deve se dar de forma irresponsável, mas bem orientada e pautada na seleção das dimensões que se propõe conhecer. Minhas ações nessa primeira etapa, não foi o de explorar o gênero por completo. A apresentação que fiz deles foi apenas uma forma de despertar meus alunos para essa diversidade de gêneros

orais presentes em nosso cotidiano, que, na maioria das vezes, praticamos sem reconhecê-los ou o fazemos sem o domínio necessário, principalmente os mais formais, devido a sua estrutura mais complexa.

As atividades de **observação e análise de textos orais**, produzidos ou não pelos alunos ocorreu durante todos os módulos, como forma de exemplificação de como os conteúdos selecionados para cada módulo se realizavam no texto oral. Essa foi uma das maiores dificuldades que me deparei na elaboração da sequência didática, visto que, não são muitos os materiais disponíveis para o trabalho com a oralidade na sala de aula. Além disso, é preciso uma seleção bem apurada para que o professor consiga encontrar uma produção que sirva como ilustração.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 89), essas atividades de observação e análise de textos orais são o ponto de referência indispensável a toda aprendizagem eficaz da expressão. Dessa forma, estruturei minhas aulas de maneira que contemplassem tais atividades. As produções iniciais, em especial, serviram para que os alunos analisassem *o que* produziram e *como* produziram; além de utilizadas como meio deles identificarem suas dificuldades e delimitarem metas para seu desenvolvimento.

Todas as propostas direcionadas à análise da produção dos alunos foram muito rentáveis, pois eles conseguiram identificar com clareza, equívocos cometidos por eles na produção do seminário, os quais são reproduzidos constantemente. Outro fator relevante, foi a possibilidade de o aluno, ao se observar, tomar consciência do quanto o seminário escolar tem sido ignorado como gênero na sala de aula. Na análise feita com relação à organização da exposição oral (*cf.* Apêndice K), todos os participantes conseguiram identificar a maneira informal com que eles estavam praticando o gênero, a exemplo de como iniciaram, e como concluíram suas exposições.

Em relação aos aspectos paralinguísticos e cinésicos, aos alunos foi proporcionada a análise da linguagem emitida pelo seu corpo, das suas expressões fisionômicas, da entonação da voz, postura, dentre outros elementos, em uma das atividades propostas (*cf.* Apêndice M); pois como afirmam Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012), “do ponto de vista da avaliação, o aluno competente é aquele que, ao analisar um gênero oral, consegue perceber como aspectos de natureza extralinguística, paralinguística e linguística atuam conjuntamente na construção das significações” (MELO, MARCUSCHI E CAVALCANTE, 2012, p. 98). Nesse sentido, após o estudo sobre a importância desses elementos para a comunicação, os alunos visualizaram seu desempenho na produção do gênero oral formal e puderam identificar em que precisavam

se atentar mais para melhorar essa produção. Nesse momento, todos tiveram a chance de expor suas observações e, como previsto, a maioria deles destacaram a cabeça-baixa, as risadas e a voz em baixo tom como os recorrentes na primeira produção.

Essas análises ocorreram também após a produção final e foram utilizadas como **autoavaliação**, mas apenas a última análise foi quantificada em nota, conforme orientam Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a, p. 91) e seguiam determinados critérios como pode ser conferido nos **Apêndices N e P**. Na análise final, os alunos identificaram seu desenvolvimento e em que aspecto ainda precisavam se dedicar mais. Dos critérios apresentados a eles, obtive os seguintes resultados:

**Tabela 2 - Resultados da autoavaliação dos alunos**

<b>CRITÉRIOS</b>	<b>Ruim/ Regular</b>	<b>Bom/ Excelente</b>
Linguagem corporal	15%	85%
Gestos e expressões faciais	30%	70%
Entonação de Voz	46%	54%
Articulação	15%	85%
Progressão temática e Continuidade tópica	38%	62%
Uso de exemplos	54%	46%
Fase de abertura		100%
Introdução ao tema		100%
Apresentação do plano de exposição	15%	85%
Desenvolvimento do tema	38%	62%
Recapitulação e síntese	100%	
Conclusão		100%
Encerramento		100%

**Fonte:** Quadro produzido pela pesquisadora.

Como sinalizado no quadro acima, os alunos conseguiram visualizar seu desenvolvimento em diversos aspectos e naqueles, identificados na primeira análise como insuficientes, a exemplo da *introdução do tema* e *conclusão*, eles apontaram como uma das fases com maior índice de aproveitamento; o que enfatiza a importância das atividades de observação e análise do próprio texto. Conclui-se, portanto, que esses momentos de autoavaliação foram propícios para despertar a consciência do aluno sobre a necessidade de se planejar a fala e de monitorar suas ações e, como orienta a Base Nacional Comum Curricular (2017, p. 66), para que seja promovida a participação significativa e crítica desses alunos nas diversas práticas sociais permeadas/constituídas pela oralidade.

As **atividades simplificadas de produção do texto oral** foram realizadas por meio de discussões, exposição de ideias e respostas orais à questionamentos e ocorreram durante todas as aulas, para que a participação do aluno se efetivasse durante o processo de ensino-aprendizagem e não apenas em momentos pontuais. Elas serviram também para que o conhecimento fosse construído coletivamente e como forma deles se habituarem ao uso da palavra oral planejada.

Um outro tipo de atividade que valorizei nas aulas foram as escritas, tanto para consolidar o conhecimento construído, como também na **produção de textos escritos para auxiliar na produção do oral**. Como enfatizam Nascimento, Silva e Lima (2012, p. 166), o seminário por ser multimodal, que se apoia em outras linguagens (verbais e não-verbais) na sua produção, permite ao aluno também utilizar esses recursos no planejamento e execução do texto oral. Por isso, o bloco de notas (cf. Apêndice L) serviu como material de apoio para as pesquisas, produção de resumos e esquemas.

Após essas ações, supracitadas, o seminário passou a ser mais respeitado na condição de gênero oral formal, em vez de uma “atividade que o professor solicita ao aluno” e eles perceberam o tamanho da responsabilidade do falante ao produzi-lo. No tocante às **práticas de produção do gênero discursivo seminário**, posso considerá-las o instrumento para efetivar o estudo da língua e, conseqüentemente, para as avaliações do desenvolvimento linguístico dos meus alunos, o que contemplo no capítulo seguinte.

Os resultados dessas ações foram constadas com a participação efetiva de 90% dos alunos nas atividades propostas em sala de aula, durante o projeto, sendo que 72% tiveram 100% de frequência. É preciso, contudo, destacar que, como toda prática de ensino, tive diversos entraves que impediram que a minha intervenção alcançasse os 34 alunos que compunham a turma. O primeiro, foi a falta de compromisso de alguns alunos, os quais desistiram de participar do projeto nas primeiras aulas, por não terem se interessado pela proposta em si; com isso, as aulas contemplaram 31 alunos. Apesar de todos eles estarem presentes durante as aulas, 26 alunos se comprometeram na realização da primeira produção e 17 desses conseguiram finalizar a proposta com a realização da produção final.

Como minha análise final é um comparativo entre a primeira produção e a última, ficou inviável identificar especificamente quais habilidades consegui desenvolver em todos os alunos que estiveram frequentes nas aulas. Apesar de reconhecer que, mesmo não realizando as produções, aqueles que estavam em sala, participaram das atividades propostas durante a aplicação dos módulos e apresentaram avanço considerável na construção dos conhecimentos

propostos, como já expus nesta seção. Ficando em falta, tão somente, pôr em prática esses conhecimentos na produção do gênero, sendo que isso foi o que mais destaquei, ao longo das discussões aqui enveredadas, como necessário ao estudo da língua.

As razões para tais atitudes foram expostas pelos próprios alunos quando questionados sobre a não participação na prática do gênero: vergonha, timidez e o medo de encarar o público do Ensino Médio, principalmente, por não terem estudado o suficiente, já que esse gênero requer conhecimento do tema a ser exposto. No entanto, não posso ignorar a participação desses alunos durante o projeto na realização das atividades e até mesmo no evento final, dando apoio, ajudando a recepcionar, dando assistência na exibição dos slides, debatendo ao final de cada seminário, questionando os colegas, entre outras atitudes fundamentais na construção coletiva do conhecimento.

No papel de professora-pesquisadora compreendo que o processo seja até mais importante que o resultado final, visto que o primeiro é fator preponderante para o sucesso do segundo. Por isso, considero que minhas intervenções foram, sim, significativas para todos os envolvidos neste processo e boa parte dos objetivos especificados na proposta foram alcançados. Reconhecimento não apenas meu, mas dos próprios alunos quando, na roda de conversa, opinaram sobre o projeto e avaliaram sua importância em diversos aspectos, tais como: o desenvolvimento deles na produção do gênero seminário; por terem aprendido a como falar e se sentirem mais seguros em situações de comunicação formais; a ter cuidado com a postura e gestos; além de passar o conhecimento, eles aprenderam muito sobre seu tema e o do colega; obtiveram mais consciência sobre as suas atitudes frente aos problemas abordados nos temas; souberam interagir com o público; conseguiram não rir na hora da apresentação; aprenderam a ouvir o colega; elevaram sua autoestima e autoconfiança; descobriram a importância de se estudar mais antes de expor qualquer tema; dentre outros benefícios apontados. Por fim, destaco a fala de uma das alunas que mais se sobressaiu na prática do seminário:

ALUNO 1A: gostei... porque foi totalmente diferente do:: que a gente faz na sala de aula... tem pessoas ali que prestam mais atenção:: do que quando estão na sala... tipo... o 1º ano ficou totalmente com atenção... e a gente ficou mais confiante para poder apresentar do que na sala de aula... e eu aprendi bastante a me soltar mais... a me sentir mais à vontade:: de frente com o público... e principalmente a postura também...

Sendo assim, compreendo que toda ação bem pensada e com foco direcionado ao enfrentamento e à busca de solução para as dificuldades que emergem na sala de aula, tendem a apresentar bons resultados. Como enfatiza Maciel (2014), citando Tardif (2008), “saber, fazer, pensar e dizer são elementos que se entrelaçam no processo do ensinar, como um fio condutor, que define práticas” (MACIEL, 2014, p. 12). E para identificar como minhas ações intervêm no progresso do aluno, proponho, no capítulo seguinte, analisar comparativamente a produção inicial e a final dos alunos, a fim de transformar em dados o desenvolvimento das habilidades linguísticas na prática do seminário, obtido pelos participantes desta pesquisa.

### 7.1 ANÁLISE COMPARATIVA DA PRODUÇÃO INICIAL E FINAL

A análise que aqui proponho tem como objetivo principal apresentar o desenvolvimento de cada equipe após a aplicação do projeto de intervenção. Os autores, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2011a), ao proporem a sequência didática (SD), enfatizam a necessidade tanto da produção inicial, como forma de produção de material para análises durante os módulos seguintes, quanto da produção final, em que se torna possível constatar o progresso do aluno no desenvolvimento de suas habilidades linguísticas no decorrer do processo ensino-aprendizagem.

Schneuwly (2011) afirma que “toda atividade de linguagem complexa supõe uma ficcionalização, uma representação puramente interna, cognitiva, da situação de interação” (SCHNEUWLY, 2011, p. 122). A ficcionalização é que orienta os falantes a seguirem as regras de produção dos gêneros, já que, na escola, essa prática não seria guiada por contextos reais. Em nosso caso, específico, as duas produções puderam acontecer em contexto real de interação social, visto ser o seminário escolar, como o próprio nome já diz, um gênero discursivo característico da esfera educacional. A variante se deu em relação ao público ouvinte e ao espaço dentro do ambiente escolar, pois na primeira produção os ouvintes foram os próprios colegas e executada na sala de aula, enquanto que a produção final teve como público ouvinte os alunos do Ensino Médio e executada no auditório. Os aspectos extralinguísticos alterados podem ser identificados no quadro abaixo:

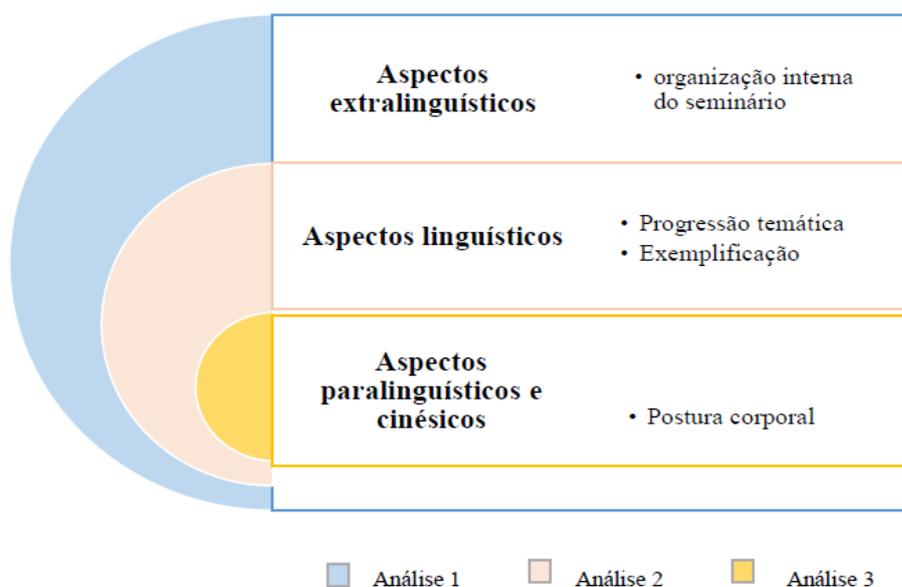
**Quadro 12** - Mudanças extralinguísticas entre a produção inicial e a final

ASPECTOS EXTRALINGUÍSTICOS	Produção inicial	Produção final
A temática	A mesma	A mesma
Ambientação	Sala de aula	Auditório do colégio
Grau de intimidade dos participantes	Alto (Colegas, amigos, parceiros)	Baixo (Estudantes convidados de outra turma)
Proximidade física	Mais próximos (sala de aula)	Mais distantes (auditório)
Grau de espontaneidade	Maior (devido à intimidade entre os interlocutores)	Menor (devido à não intimidade entre os interlocutores)
Grau de cooperação	Menor (muitos risos, conversas e brincadeiras)	Maior (público em silêncio e mais atento)
Nível de planejamento da comunicação	Baixo (sem preparação antecipada)	Alto (com preparação durante a intervenção)
Grau de publicidade	Menor (somente a sala teve conhecimento)	Maior (outros alunos foram convidados)

**Fonte:** Quadro produzido pela pesquisadora

As alterações realizadas objetivaram identificar o quanto esses aspectos, oriundos da situação social, poderiam contribuir para o desenvolvimento linguístico dos alunos. Como identificaremos nas análises a seguir, elas apresentaram ser fundamentais para que a prática do gênero em questão ocorresse de maneira a estimular uma postura, linguagem e organização discursiva que estivessem de acordo às regras do gênero.

Além dos aspectos de organização do seminário e da progressão temática, também propus analisar aspectos não-linguísticos como a postura, que aqui considero como parte dos conteúdos referentes ao gênero, os quais também precisam ser inseridos no trabalho sistemático de ensino da língua. O quadro abaixo resume os conteúdos a serem analisados:

**Quadro 13** - Aspectos analisados nas produções pela pesquisadora

**Fonte:** Tabela produzida pela pesquisadora.

Por considerar esses conteúdos como constituintes do gênero seminário escolar, analisarei sua execução por parte dos sujeitos desta pesquisa, verificando até que ponto todos eles, integrados e bem articulados pelo falante, contribuem para o sucesso na prática da oralidade. Esta análise comparativa tem como objetivos específicos:

1. Comparar a produção inicial e a final, identificando o progresso dos alunos/equipes ao produzir o gênero seminário escolar;
2. Apresentar o desenvolvimento individual e/ou grupal dos alunos, no que tange ao uso dos recursos linguísticos, extralinguísticos, paralinguísticos e cinésicos para a prática da oralidade;
3. Apontar os elementos que contribuíram e/ou dificultaram os alunos na produção do seminário escolar;
4. Averiguar se os conteúdos e procedimentos metodológicos, concernentes à oralidade, foram significativos para o desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual de Ipiaú;
5. Constatar se os conteúdos da oralidade, aqui delimitados, são relevantes no trabalho com a oralidade na sala de aula.

A fim de nortear minhas análises, proponho responder aos seguintes questionamentos:

1. Quais conteúdos, abordados durante a aplicação do projeto de intervenção, foram respeitados pelos alunos na produção do gênero seminário escolar e quais ainda necessitam de um maior enfoque durante as aulas?
2. Houve algum avanço nas habilidades linguísticas dos alunos?
3. Quais habilidades foram desenvolvidas pelos alunos com a intervenção didática proposta para a turma?
4. Em relação aos elementos não-linguísticos, o que se evidencia de contribuição para o desempenho dos alunos na prática da oralidade de textos formais?

As orientações sobre os conteúdos da oralidade ocorreram durante os módulos 1, 2 e 3, como descrito anteriormente. Na primeira produção, realizada antes do módulo 1, os alunos produziram o seminário sem o estudo dos conteúdos delimitados na sequência didática, já a produção final ocorreu após as aplicações dos módulos direcionados a esse fim. Com o intuito de identificar a relevância do ensino da oralidade, na perspectiva dos gêneros discursivos, nas aulas de língua portuguesa, apresentarei os resultados das quatro equipes que participaram dos seminários inicial e final, as quais serão identificadas da seguinte forma:

**Tabela 3** - Identificação das equipes e participantes da pesquisa

<b>EQUIPES</b>	<b>ALUNOS</b>	<b>PARTICIPANTES (ALUNOS OUVINTES)</b>
<b>1. DIREITOS DA CRIANÇA E DO ADOLESCENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Aluno 1A</li> <li>★ Aluno 1B</li> <li>★ Aluno 1C</li> <li>★ Aluno 1D</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Não houve participantes</li> </ul>
<b>2. BULLYING</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Aluno 2A</li> <li>★ Aluno 2B</li> <li>★ Aluno 2C</li> <li>★ Aluno 2D</li> <li>★ Aluno 2E</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Participante 2A</li> <li>★ Participante 2B</li> <li>★ Participante 3C</li> </ul>
<b>3. BULIMIA E ANOREXIA</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Aluno 3A</li> <li>★ Aluno 3B</li> <li>★ Aluno 3C</li> <li>★ Aluno 3D</li> <li>★ Aluno 3E</li> <li>★ Aluno 3F</li> <li>★ Aluno 3G</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Participante 3A</li> <li>★ Participante 3B</li> </ul>
<b>4. VIOLÊNCIA CONTRA CRIANÇA E ADOLESCENTE</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Aluno 4A</li> <li>★ Aluno 4B</li> <li>★ Aluno 4C</li> <li>★ Aluno 4D</li> <li>★ Aluno 4E</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>★ Participante 4A</li> <li>★ Participante 4B</li> <li>★ Participante 4C</li> <li>★ Participante 4D</li> </ul>

Fonte: Quadro produzido pela pesquisadora.

Na primeira produção, as quatro equipes foram bem sucintas, expondo, durante uma média de 2 minutos a 2 min 30 seg., toda pesquisa sobre o tema em abordagem. Estava evidente a maneira despreziosa dos alunos na execução desse seminário, como se tratasse de apenas mais um trabalho a ser apresentado para o professor e valendo nota. A forma como se portaram durante as apresentações, as expressões faciais, a própria exposição oral deixaram transparecer a falta de empatia dos alunos em relação ao gênero. Muitos deles já tinham alegado não gostar de “apresentar trabalho” por diversas razões, sendo uma delas a timidez; mas durante a intervenção, era perceptível que essas apresentações, na verdade, não tinham significado algum para o aluno. Era só mais uma forma do professor avaliá-lo e, caso não o fizesse, haveriam outras formas disso acontecer, fosse por meio de prova escrita, de pesquisas ou de outros instrumentos.

Essa relutância em relação ao seminário, por parte dos alunos, foi um dos maiores desafios a serem encarados nesta pesquisa. Da primeira produção à produção final, precisei apontar diversas vezes os benefícios que a prática do gênero traria para eles, principalmente, em relação às habilidades linguísticas que desenvolveriam, caso compreendessem suas regularidades e especificidades. Apenas na execução do seminário final, todos os alunos, tanto os expositores como os ouvintes, conseguiram compreender a dimensão da responsabilidade do falante ao produzir o seminário, já que lida com informações que precisam ser expostas de maneira clara para seu interlocutor; além de ampliar seus conhecimentos sobre determinado tema e, a depender da situação comunicativa, promover um debate que vise a conscientização e o crescimento do sujeito como cidadão.

Outra dificuldade que precisava ser vencida, era o hábito que os alunos tinham de “apresentar” o seminário, preocupando-se apenas em ler cartazes ou slides, muitas vezes produzidos por um outrem, sem uma pesquisa efetiva ou organização do que se pretendia falar. Por essa razão, inclusive, a participação desses alunos na produção do seminário costumava ser breve e sem organização. Este problema, infelizmente, atinge não apenas alunos do Ensino Fundamental, mas também os do Ensino Médio, devido à falta, provavelmente, de um trabalho mais sistemático sobre o gênero em todas as séries.

Apesar desses primeiros entraves, é visível o avanço dos alunos no decorrer das atividades propostas. No último seminário, consegui observar diferenças de comportamento da turma frente ao “desafio” \_ como eles próprios afirmavam \_ de falar para um público diferente, o que lhes exigia postura e linguagem também diferentes. A participação dos alunos foi

constante em relação à organização do *1ª Seminário Temático do 9º ano*. Eles escolheram a turma que seria convidada, produziram o convite, foram na sala do 1º ano divulgar o seminário, se preocuparam com a pesquisa e em ensaiar suas falas, esclareceram suas dúvidas na sala e fora da sala, via *Whatsapp*, enfim, foi motivador vê-los liderando um evento que eles próprios produziram. Isso reflete o que tanto enfatizamos e almejamos resgatar nos alunos: sua autoestima, responsabilidade, compromisso e autonomia diante do que propomos na sala de aula.

Vale aqui ressaltar a maturidade dos ouvintes e suas contribuições para o sucesso do evento. Todos os presentes foram solícitos com a turma e respeitaram as falas de cada um, não interromperam, nem fizeram bagunça durante as apresentações, além disso, conseguiram promover um debate importante sobre os temas abordados. Compreendo que o momento foi propício para estimular o cooperativismo e a integração dos alunos em prol da disseminação e construção do conhecimento.

A seguir, procederei à análise das produções. A primeira análise abará o conteúdo extralinguístico, a segunda, os linguísticos e a terceira, apresentarei o desempenho dos alunos referente aos elementos paralinguísticos e cinésicos.

### **7.1.1 Análise 1: os elementos extralinguísticos**

De acordo com Bakhtin (2016, p 11,12), os enunciados produzidos pelo falante refletem as condições específicas e as finalidades de cada campo da comunicação pelo conteúdo temático, pelo estilo da linguagem (as escolhas linguísticas) e pela construção composicional. Assim, elaboramos os gêneros discursivos a partir das exigências de cada campo da atividade humana. Dessa forma, elaborar um seminário escolar, por exemplo, é pensar em todas essas peculiaridades que envolvem o gênero e saber conduzir esses três elementos que estão interligados em cada enunciado proferido.

Apesar de, em se tratando dos gêneros primários por exemplo, o domínio dessas questões ser adquirido naturalmente, o mesmo não acontece com os gêneros secundários, cuja complexidade muitas vezes foge à compreensão de quem produz o texto e pratica o gênero. Como também afirma Bakhtin (2003), “muitas pessoas que dominam magnificamente uma língua sentem amíúde total impotência em alguns campos da comunicação precisamente porque não dominam na prática as formas de gênero de dadas esferas” (BAKHTIN, 2003, p. 284). Por isso, procurei abranger na intervenção o estudo da organização interna para a prática do gênero

e analisar se, o expositor seguir essas orientações da dimensão extralinguística, facilitaria na produção do texto oral seminário escolar e, consecutivamente, o domínio do gênero.

As fases iniciais para organizar a exposição são: **abertura, introdução do tema e o plano da exposição**. De acordo com Fávero, Andrade e Aquino (2014), a comunicação interpessoal é entendida como uma relação dialógica em que os interlocutores tentam adaptar seu diálogo às necessidades do outro. Essa interação baseia-se numa série de regras e uma delas, citadas pelas autoras, é a importância das sequências de abertura e fechamento do diálogo, as quais “são marcas que auxiliam a delimitar essa interação” (FÁVERO, ANDRADE, AQUINO, 2014, p. 14, 15).

Essa preocupação em construir um ambiente que favoreça a interação ocorre com facilidade em gêneros em que há maior diálogo entre os interlocutores e maior trocas de turno. No caso do seminário, por sua característica mais formal, é imposto ao falante um maior critério para se estabelecer a interação, já que o locutor mantém maior parte do tempo a posse da palavra.

Na primeira produção, por exemplo, as equipes tiveram maior dificuldade em estabelecer essa relação com o público. A **primeira equipe**, composta por quatro alunos, expôs sobre o tema *Direitos das crianças e adolescentes*. Para dar início ao seminário, o ALUNO 1B fez apenas uma breve apresentação dos componentes da equipe, sem interagir com os participantes, nem ao menos cumprimentá-los, como se observa a seguir:

#### Produção inicial

ALUNO 1B: ((apontando para as colegas)) essa é A... E... L... Eu também sou B... éh... a gente vai falar... ((barulho/ risos)) sobre os direitos das crianças e dos adolescentes... ((lendo o slide)) “nós temos muitos direitos e deveres... e existem muitas leis que tratam disso... como por exemplo o: Es-TA-TU-to da Criança e do Adolescente... éh:: e a convenção sobre os direitos da criança aprovada pela Organização das Nações Unidas...”

O ALUNO 1B aponta para os outros integrantes, como forma de identificá-los, mencionando também seus nomes e, por fim, o seu. Em seguida, destaca o tema a ser abordado pela equipe. A **equipe 2**, cuja temática é Bullying, iniciou o seminário também sem cumprimentar os colegas ouvintes nem se apresentar a eles:

#### Produção inicial

ALUNO 2A: ((faz gestos para o colega começar a falar)) é tu...é tu...

ALUNO 2D: o bullying acontece... na maioria das vezes, nas escolas... ou seja...((se desconcentra com as risadas dos colegas)) ou seja...como a gente pode ver... muitas vezes nas escolas:: acontece o caso de bullying...pela pessoa ser gorda... ((risos)) ou até mesmo pela cor da pessoa... aí:: não só nas escolas como em vários outros lugares... passo a bola... ((se referindo à vez do colega falar))

A maneira com que 2A iniciou o seminário sinaliza a despreocupação da equipe em relação ao que está sendo dito, para quem está sendo dito e com que finalidade. Também não se evidencia a delimitação do tema para a entrada do discurso, pois este foi exposto sem introdução, nem apresentação do plano da exposição. Dessa forma, as três primeiras etapas de organização do seminário não foram executadas pela equipe 2.

A **terceira equipe**, por sua vez, tratou em seu seminário sobre o tema “Bulimia e Anorexia”, o qual foi principiado apenas com a identificação da turma e do tema, como podemos verificar no trecho abaixo:

#### **Produção inicial**

ALUNO 3E: nós somos alunos do 9º ano... e iremos apresentar sobre a bulimia... a bulimia éh:: uma:: deformação alimentar que gera na pessoa compulsão muito grande em ingerir comi::/comida... alimentos normalmente bastante calóricos... logo após é tomada pelo sentimento:: de arrependimento ou... de medo de engordar... fazendo que:: a pessoa recorra a meios de eliminar o:: que foi ingerido... ((olha para o colega ao lado sinalizando ser a vez dele))

Na **equipe 4**, as cinco componentes também não se preocuparam em identificar-se para o público. Abordando sobre o tema “Violência contra a criança”, a exposição oral dessa equipe foi iniciada pelo ALUNO 4A, o qual limitou-se a cumprimentar brevemente os ouvintes e em especificar o assunto central do seminário. Observemos o quadro a seguir:

#### **Produção inicial**

ALUNO 4A: bom dia... nós vamos falar sobre a violência contra a criança e o adolescente::... a violência contra crianças e adolescentes vem ocorrendo há muito tempo em nosso país...

Nessa primeira produção, evidenciamos que as equipes não se atentaram em interagir com os colegas presentes, utilizando apenas o cumprimento e a delimitação do tema como construções linguísticas suficientes para dar-se início ao seminário. Sabemos, todavia, que são necessários outros procedimentos iniciais com a finalidade de criar uma maior integração entre

os interlocutores, haja vista, como afirma Bakhtin “a enunciação é o produto da interação de dois indivíduos socialmente organizados” (BAKHTIN, 2003, p. 112). Além disso, Bakhtin (2003, p. 301) afirma que todo enunciado é direcionado a alguém, o que ele chama de *endereçamento*. Dessa forma, a enunciação produzida pelo expositor precisa levar em consideração aquele que ouve e participa do diálogo, mesmo que o retorno não se dê no campo verbal, mas por meio de expressões corporais, gestuais e fisionômicas. São essas reações do ouvinte, que também podem, inclusive, influenciar e orientar nas escolhas linguísticas do expositor.

Tomando consciência dessa informação, no seminário final, as equipes conseguiram imprimir em suas palavras atitudes de acolhimento em prol da interação entre o expositor e o público ouvinte. A **equipe 1**, por exemplo, inicia o seminário na tentativa de estabelecer a interação com os presentes:

#### **Produção final**

ALUNO 1C: bom dia... meu nome é E... essas são minhas colegas... A... e B... A... gente é do 9º ano e a gente vai apresentar um pouquinho a respeito dos direitos e deveres das crianças e adolescentes... bem... o que é? direitos são algumas leis impostas pelo:: /pelas:: ONGs e governo em prol das crianças e dos adolescentes e os deveres são coisas que eles têm a obrigação de fazer:... o que a gente vai apresentar hoje ((apontando para o índice do slide)) é sobre o que são os direitos e deveres... como já falei... vou falar sobre os nossos direitos e os nossos deveres...o que dizem os especialistas sobre esse assunto... qual o objetivo... as consequências... e a conclusão...

Além de apresentar-se, o ALUNO 1C se dirige ao auditório com mais segurança e, calmamente, identifica tanto os integrantes de sua equipe, como a turma à qual pertence. Nesta fase é preciso esclarecer o objetivo do trabalho, o que ocorre logo no início quando este aponta o que pretende abordar com o seminário. É importante observar que a apresentação do plano de exposição também é executada no ato da fala em que o expositor apresenta os tópicos dos subtemas a serem desenvolvidos ao longo do seminário. O desenvolvimento dos subtópicos, apontados pela equipe, segue a mesma ordem do que foi anunciado para o auditório. Dessa forma, o plano de exposição serviu como um guia para orientar o expositor no encadeamento dos temas, como confirmado nos trechos abaixo:

#### **Produção final**

ALUNO 1C: bem... começamos... os nossos direitos são... a gente tem o direito de estudar, de uma profissionalização... a vida... à saúde... a liberdade...

ao respeito e dignidade... esporte e lazer... e nós também temos vários deveres::... como por exemplo... nós temos o dever de ter uma vida familiar feliz... éh:: obedecendo os pais e também os nossos responsáveis... também estudar e frequentar a escola:: e vários outros deveres...

ALUNO 1A: bom dia... meu nome é A... e eu vou falar um pouquinho sobre o ECA... o ECA é o Estatuto da Criança e do adolescente... ele tem como objetivo de:: mostrar a nós adolescentes ou:: as crianças... como a gente pode falar mais sobre nossos direitos... nós crianças ou:: adolescentes:: temos vários direitos... mas também temos vários deveres que devem ser cumpridos...

[...]

ALUNO 1A: bom... o objetivo e a finalidade da gente apresentar esse tema a vocês... éh:: informar as crianças e adolescentes como ele exercer seus direitos e deveres de cidadania e ampliar seus horizontes... e despertar seus valores positivos... existem diversos projetos sociais que abordam os temas do Estatuto:: de maneira mais acessível... facilitando o entendimento e fome::/fomentando o debate de vários temas como a violência... a orientação sexual... erradicação de mão de obra infantil...

A sequência dos temas, apresentada no plano de exposição da **equipe 1**, foi respeitada no decorrer do seminário. A equipe apresenta o conceito de direitos e deveres, em seguida, apresenta o que o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) traz sobre o assunto (tratando do tópico “O que os especialistas dizem?”), aponta as consequências para quem desrespeitar esses direitos e conclui a exposição.

Vejamos a apresentação final da **equipe 2**:

### **Produção final**

ALUNO 2A: bom dia... meu nome é F... nós somos alunos do 9º ano e vamos apresentar para vocês um seminário sobre o bullying... primeiramente... o que é bullying? ((lendo slides)) “o bullying corresponde a prática de:: atos de violência física... ou psicológica... intencionais ou repetidos... cometidos por um ou mais agressores:: contra uma determinada vítima...” como tá dizendo aqui:: éh:: repetidos... esse repetido quer dizer como se fosse éh:: quando exagera nos apelidos... brincadeira... chacotas... ofendendo alguma pessoa... vou passar aqui agora para E...

ALUNO 2B: bom dia: meu nome é E... éh:: não existe só um tipo de bullying... existem vários... éh:: aqui eu vou falar sobre o cyberbullying...

A percepção sobre o gênero e os princípios de sua organização são evidenciados na produção acima. O ALUNO 2A cumprimenta o auditório, apresenta-se como estudante do 9º ano e identifica-se, assim como o ALUNO 2B, na fala inicial, apresenta-se ao público; além disso, nesse primeiro momento já se delimita o tema. Para introduzir as informações, o ALUNO

2A utiliza o termo “primeiramente”, sem, contudo, realizar a apresentação do plano de exposição. Apesar disso, a equipe consegue encadear o tema abordado, desenvolvendo bem os subtópicos, como podemos verificar nos excertos a seguir:

### Produção final

ALUNO 2A: (...) vamos apresentar para vocês um seminário sobre o bullying... primeiramente... o que é bullying?... (...)

ALUNO 2B: (...) não existe só um tipo de bullying... existem vários... éh:: aqui eu vou falar sobre o cyberbullying... (...)

ALUNO 2A: o bullying na escola... conflitos entre as crianças e adolescentes são comuns... pois trata-se de uma fase de insegurança e auto afirmação... (...)

ALUNO 2B: agora eu vou falar sobre o perfil dos agressores... (...)

ALUNO 2A: as consequências do bullying... (...)

ALUNO 2B: para concluir... vou falar como combater o bullying... (...)

Apesar dos subtemas não serem especificados anteriormente, a cada retomada do discurso, os alunos iam identificando-os, como visualizado nos enunciados grifados acima. Desta forma, foi possível manter o **encadeamento e desenvolvimento do tema**, outra fase de organização interna do seminário, o que não ocorrera na produção inicial dessa equipe, como se observa nos excertos abaixo:

### Produção inicial

ALUNO 2A: ((faz gestos para o colega começar a falar)) é tu...é tu...

ALUNO 2D: o bullying acontece, na maioria das vezes... nas escolas... ou seja...((se desconcentra com as risadas dos colegas)) ou seja...como a gente pode ver... muitas vezes nas escolas:: acontece o caso de bullying...pela pessoa ser gorda... ((risos)) ou até mesmo pela cor da pessoa... aí:: não só nas escolas como em vários outros lugares... passo a bola... ((se referindo à vez do colega falar))

ALUNO 2C: o bullying na maioria das vezes acontece em lugares públicos... como ele falou...escolas... praças... esses lugares assim... que:: a pessoa sofre... ((olha para o colega dar continuidade))

[...]

ALUNO 2D: também encontramos bullying de deficiência física...

ALUNO 2A: encontramos bullying também de odores no corpo... tamanho do peso... aparência física... etc... essa parte aí... professora... éh::... esse odores no corpo... ((direcionando ao professor)) é como se fosse:: éh:: o que o pessoal fala de cecê... bafo... essas coisas... tem um fi de Deus também aqui nessa sala que:: quando a menina passou... chamou de subaco preto... ((risos)) aí:: isso pode ser como se fosse bullying... por isso temos que dizer não ao bullying... cabou... ((encerrando a apresentação))

Os trechos grifados acima apontam para a limitação temática em que se observa o enfoque dado apenas a um aspecto do *bullying*: seus tipos e onde ocorrem. Observemos a produção final da **equipe 3**:

#### **Produção final**

ALUNO 3A: bom dia... meu nome é N... meu grupo hoje vai falar sobre:: anorexia e bulimia... nós falaremos sobre... causas da doença... os sintomas... tratamento... prevenção e consequências... a bulimia é um transtorno alimentar grave marcado por compulsões seguidas: para: estimular a perda de peso... e a anorexia é um distúrbio alimentar que:: leva a pessoa a ter uma visão distorcida de seu corpo... e que se torna uma:: obsessão por seu peso e:: aquilo que come... é:: comum essas doenças na:: fase adulta e na adolescência...

[...]

ALUNO 3B: bom dia: meu nome é E... eu vou falar sobre o tratamento da bulimia e da anorexia... (...)

ALUNO 3C: sou A. ... vou falar um pouco sobre a prevenção da bulimia:: e anorexia... (...)

ALUNO 3G: bom dia... meu nome é C.... eu vou dar:: continuidade aqui na:: prevenção da bulimia e anorexia... (...)

Na produção final, à medida que o seminário ia sendo executado, os integrantes se dirigiam ao público, apresentando-se e delimitando o subtema a ser exposto. O ALUNO 3A, em sua fala inicial, responsabiliza-se tanto pelo cumprimento ao público, como pela delimitação do tema e apresentação do plano de exposição. Essa exposição do plano de exposição foi direcionada à enumeração dos subtemas da exposição. Sabemos, contudo, que somente com um trabalho constante é possível que essa fase seja executada com maior desenvoltura, fazendo com que, como afirmam Dolz *et al* (2011c, p. 188), não seja apenas um momento para enumerar subtemas, mas para tornar transparente as operações de planejamento em jogo, esclarecendo sobre o produto e os procedimentos.

De toda maneira, conseguimos identificar a diferença no desempenho das equipes e, principalmente, a segurança com que se dirigem ao auditório. O encadeamento das ideias e o desenvolvimento do tema também é executado com eficácia pela **equipe 3**, na etapa final, visto que os integrantes seguem à risca o que fora exposto no plano inicial. Vejamos os trechos a seguir:

### Produção inicial

ALUNO 3E: (...) A bulimia é uma:: deformação alimentar que gera na pessoa compulsão muito grande em ingerir comi::/comida... alimentos normalmente bastante calóricos... logo após é tomada pelo sentimento:: de arrependimento ou:: de medo de engordar... fazendo que:: a pessoa recorra a meios de eliminar o:: que foi ingerido... ((olha para o colega ao lado sinalizando ser a vez dele))

ALUNO 3D: a bulimia é causada por... éh:: influências alimentares e:: influência da sociedade ao::/ao cumprir algo... os fatores de risco são genéticos... psicológicos... traumáticos e familiares... e:: os sintomas são:: éh:: perda de peso éh:: tudo que comer:: querer vomitar... e:: nada... só isso... ((olha para a colega ao lado sinalizando sua vez))

ALUNO 3A: os tratamentos da bulimia são... grupo de apoio... terapia cognitiva... comportamental... medicamentos... educação... e nutricional... a bulimia traz implicações severas na saúde física e emocional das pessoas... por isso é indispensável o tratamento da bulimia...

ALUNO 3C: a anorexia é um transtorno alimentar... que ocorre com frequência:: nos adolescentes que cultuam a magreza:: e que:: traz sérias complicações para a saúde... como... des/desnutrição... des/desidratação:...queda de cabelo... problema na visão... podendo até levar a morte...

ALUNO 3B: sintomas da anorexia... atrofia muscular... boca seca... cáries... depressão... desnutrição... perda de resistência óssea... sensibilidade... tonturas... desmaios... o que causa? a anorexia pode levar:: o paciente a um... /um quadro de:: ansiedade:: brusca:: de querer perder peso rapidamente... qual o tratamento? éh:: terapia comportamental... cognitiva... e terapias em grupo...

### Produção final

ALUNO 3A: (...) A bulimia é um transtorno alimentar grave marcado por compulsões seguidas... para:: estimular a perda de peso... e a anorexia é um distúrbio alimentar que:: leva a pessoa a ter uma visão distorcida de seu corpo...e que se torna uma:: obsessão por seu peso e aquilo que come... é comum essas doenças na:: fase adulta e na adolescência...os sintomas da bulimia... como vocês podem ver... ((apontando para os slides)) no comportamento... automutilação... compulsão alimentar...e vômito depois de comer... então... como já falei... a pessoa que tem:: bulimia tem medo de:: engordar e mudar seu corpo... mas não consegue ficar sem comer... os sintomas da anorexia são... baixa temperatura corporal... desmaio... fadiga... pressão baixa... como acontece? a pessoa que tem anorexia evita comer porque não quer mudar o seu corpo... ela quer:: /ela se olha no espelho e se vê:: gor-da... ela se vê gorda... aí não come e fica doente...

ALUNO 3B: (...) eu vou falar sobre o tratamento da bulimia e da anorexia... éh:: grupos de apoio podem ser úteis:: para pacientes em condições estáveis... a terapia cognitiva:: e comportamental... a terapia nutricional... são as melhores formas de tratamento para a bulimia... antidepressivos geralmente são usados para a bulimia... éh:: em relação à anorexia... é indicado o aumento de atividade sociais... reduzir as atividades físicas... usando programas para a reeducação alimentar... acompanhamento com tratamentos diários... grupos de apoio... também podem fazer parte do tratamento da anorexia... bom... como vocês perceberam a::/o:: tratamento da bulimia e da anorexia... eles têm em comum... os grupos de apoio... psiquiatras... e:: os médicos...

ALUNO 3C:(...) vou falar um pouco sobre a prevenção da bulimia e anorexia... ainda não há maneiras totalmente oficiais para se prevenir a bulimia e anorexia...porém... evitar o contato com fatores de risco já ajuda no processo... o colega vai explicar isso melhor...

ALUNO 3C: as consequências da bulimia... “os vômitos frequentes fazem com que os gasto estomacais entrem em contato com os dentes... provocando um desgaste e:: podendo levar inclusive:: sua queda... o vômito em excesso também irrita a garganta causan/ causando dores na hora de ingerir a comida e provoca desidratação... há perda de líquidos... inclusive... também há casos de diarreia”... as consequências da anorexia... “a anorexia é uma doença psicológica com consequências:: físicas devastadoras que:: é caracterizada pelo baixo peso corporal e:: distorção da imagem corporal...” a anorexia é ligada a um distúrbio...

A **equipe 3** consegue desenvolver e encadear as ideias nas duas produções, no entanto, na produção final há o acréscimo de novas informações, o que também se deve ao trabalho de pesquisa realizado pelos alunos, durante a aplicação da intervenção. Com isso, os alunos ampliaram mais seus conhecimentos referentes ao tema, o que contribuiu também para fomentar o debate após o seminário. Quanto ao debate, este surge promovido pela abertura que os expositores dão ao público ao final do seminário e se configura em outro gênero discursivo, pois como salienta Bakhtin, “a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso” (BAKHTIN, 2003, p. 282). São os participantes da situação de comunicação que orientam as escolhas das formas discursivas e a prática do debate, pós seminário, evidencia essa premissa.

A noção da importância das primeiras etapas do seminário foi sendo construída no decorrer do trabalho em sala de aula e com a produção final evidencia-se também o progresso da **equipe 4**. Analisemos os excertos abaixo:

#### **Produção final**

ALUNO 4A: bom dia... esse é o primeiro seminário temático do 9º ano... nossa equipe é composta por cinco componentes... eu... E... B... E... V... e M...

ALUNO 4B: o tema abordado é violência contra a criança e o adolescente:... temos aqui ((apontando para o slide)) os tópicos do que falaremos hoje... temos o conceito... os tipos...(referindo-se à violência)) causas... consequências... a quem afeta... o que provoca... como podemos ajudar... onde procurar ajuda... quais os especialistas... leis e diretrizes... e recomendações...

Como verificamos, os ALUNOS 4A e 4B se responsabilizaram pela introdução do seminário, os quais além de cumprimentar o público, identificaram a turma a qual pertencem,

bem como, os integrantes da equipe, o tema a ser abordado e o plano de exposição. A concretização dessas etapas contribuiu para os sujeitos desta pesquisa apropriarem-se de seu papel como praticantes do gênero e se sentissem mais à vontade durante essa atividade linguística. Isso também ajudou a estreitar os laços entre os interlocutores e atrair a confiança e a atenção do público.

No tocante às outras etapas, como o encadeamento e desenvolvimento dos temas, há um avanço considerável da **equipe 4**, visto que, na primeira produção, como apresentado anteriormente, identificamos que a equipe desenvolve o tema limitando-se em apresentar as consequências e exemplos de violência. Já na produção final, mais um vez, a pesquisa intensiva realizada pelos alunos e a delimitação dos subtópicos no plano de exposição, são fatores que contribuíram para ampliar as informações a respeito do tema em exposição. Observemos os trechos abaixo:

#### **Produção final**

ALUNO 4B: o conceito... a violência contra a criança e o adolescente é uma violação dos direitos essenciais da criança... e do adolescente:: enquanto pessoas... (...)

ALUNO 4B: tipos... a violência pode ocorrer por meio de tortura... (...)

ALUNO 4B: as causas... o que pode causar a violência é:: (...)

ALUNO 4B: consequências... as pessoas que sofrem a violência podem ter pesadelos... (...)

ALUNO 4C: quem provoca? a violência pode ocorrer dentro ou fora de um núcleo familiar... (...)

ALUNO 4A: onde procurar ajuda? bem... qualquer violência pode ser informada anonimamente ao disque denúncia nacional... (...)

ALUNO 4D: bom dia... quais os especialistas? secretaria executiva da frente de defesa dos direitos da criança e do adolescente... promotoria da justiça... assistência da criança e do adolescente... (...)

ALUNO 4B: as leis e diretrizes que tratam da violência é:: a:: Constituição Federal: e... principalmente a ECA... o Estatuto da Criança e do Adolescente... as recomendações é... que ocorra:: acolhimento... permanência exclusiva:: para menores de dezoito anos... campanhas eleitorais... proibição ao uso de bebidas alcólicas... e:: acesso a:: boates e bares... entre outras...

O encadeamento das informações, como identificado nos trechos grifados, seguiu o plano de exposição. Isso fez com que a equipe apresentasse um bom desempenho, no referente à organização interna do seminário, comparado à produção inicial.

No concernente à **fase de desenvolvimento e encadeamento** do tema, observa-se que esta foi ignorada na primeira produção pela maioria das equipes, a exemplo da **equipe 1**, como se observa nos excertos abaixo:

### Produção inicial

ALUNO 1D: éh:: sabemos que o ECA é o Estatuto da Criança e do Adolescente... mas...o que:: quer dizer isso? o:: ECA é:: cons-ti-tu-í-do pela lei (oito sessenta e nove::) do dia treze:: de:: julho:: de mil novecentos e noventa... ela éh:: (que regula...) regulamenta o direito da criança e do adolescente... tudo o que acontecer com a criança ou o adolescente... pode inclui-la...

ALUNO 1A: bom... nossos deveres... direitos de ter escola e educação... nosso compromisso é frequentar as aulas a escola (disser)....

ALUNO 1C: nossos direitos é com leis... que:: precisamos:: fazer... e deveres são os atos que:: geralmente envolve a moralidade... a:: po-LÍ-TI-ca e:: várias outras coisas... os nossos direitos mais fundamentais são... atendimentos socioeducativos... a promoção da família... o transporte... a saúde... educação... esporte...cultura... lazer... direitos socioassistentes... justiça... segurança pública... relações interpessoais... PRO-FIS-sionalização... habitação... garantia... da pessoa com deficiência:: então...os direitos e deveres de cada (um::das) crianças e adolescentes é:: assegurado pelo ECA... como L... já falou...que é:: o EstaTUto da Criança e do Adolescente:: e:: também:... tem outros direitos como:: a gente tem uma:: /uma:: criação adequada:: e um ambiente familiar bom... temos o direito a liberdade... como A... falou::... o direito de receber:: éh::: respeito como cada um dos cidadãos... e os nossos deveres:: são... respeitar a todos mesmo que tenham/ que pensam diferente de nós... diferente de étnica... cor... ou modo de pensar... e também... temos que frequentar e cumprir com toda nossa carga horária na escola... ((fazendo gestos de aplausos)) acabou...

O que se verifica, nos trechos grifados, é que a equipe 1 se limitou ao insistir em especificar os direitos que as crianças e os adolescentes têm, não apresentando novas informações ao texto. A não organização do seminário os conduziu a enfatizar apenas um aspecto do tema e, portanto, ao não desenvolvimento deste. Além disso, como grifados acima, a conclusão também não ocorreu e o encerramento foi inesperado, com o uso de gestos e a expressão: “Acabou”.

Em relação às outras fases de organização da exposição oral, obtive os seguintes resultados da **equipe 1**: a **recapitulação e síntese**, antecipando a conclusão, não foi executada pela equipe na produção inicial, nem na final, apesar de, durante toda apresentação, alguns alunos retomarem o que foi dito anteriormente, utilizando as expressões: “como a colega falou... existem mais de três milhões de crianças sendo exploradas no Brasil...” e “como a gente

tinha falado...”. Já a **conclusão** e o **encerramento** ocorreram de maneira mais formal e respeitando as regras de abertura e fechamento do diálogo, conforme destacaram Fávero, Andrade e Aquino (2014). O que se certifica abaixo.

### Produção final

ALUNO 1B: a conclusão do que vimos é que a educação é a chave para garantir o futuro do jovem cidadão... primeiro porque nas salas de aulas:: as crianças e os adolescentes:: eles são poupados da exploração do trabalho infantil e ao menos:: teo/teo-ri-camente estão seguros contra a violência: além disso: tem o acesso ao conhecimento... bom... vocês têm alguma pergunta... gente? ((fica aguardando a resposta da plateia))

ALUNO 1A: então tá bom... nós agradecemos a presença de vocês... ((plateia aplaude))

Na finalização, o ALUNO 1B conclui o seminário apresentando um caminho para garantir os direitos das crianças e adolescentes, em seguida, abre espaço para a participação da plateia e, por fim, 1A agradece a presença de todos.

Diante do exposto nas análises das produções orais, em relação ao conteúdo extralinguístico, organização interna do seminário, é possível identificar um excelente progresso da **equipe 1**, conforme tabulado a seguir:

**Tabela 4-** Avanço da equipe 1 em relação aos elementos extralinguísticos

	Produção Inicial	Produção Final
Abertura	EM PARTE	SIM
Introdução do tema	SIM	SIM
Plano de exposição	NÃO	SIM
Desenvolvimento e encadeamento do tema	NÃO	SIM
Recapitulação e síntese	NÃO	NÃO
Conclusão	NÃO	SIM
Encerramento	NÃO	SIM
<b>Quantitativo dos rendimentos</b>	<b>21%</b>	<b>85%</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora.

Como destacado na tabela 4, dentre as fases trabalhadas, a recapitulação e a síntese permaneceram estáveis, ou seja, não foram executadas em nenhuma das produções; já as outras, tiveram um excelente progresso, mais de 60% de ocorrência. Para que a equipe proceda à fase de recapitulação e síntese, será preciso o aluno fortalecer os estudos sobre o tema no geral, incluindo as partes delimitadas para os colegas. Uma tarefa que requererá deles assumir o duplo papel de expositor e ouvinte atento.

Com relação à **equipe 2**, em nenhuma das apresentações foi verificada a execução da fase de recapitulação e síntese. Já a conclusão e o encerramento, só estiveram presentes no discurso da produção final, pois, na produção inicial, o ALUNO 2<sup>a</sup> encerra o seminário com a expressão “acabou” e, para concluir a última fala, usa a expressão “Por isso temos que dizer não ao *bullying*”, como uma mensagem final. Na produção final, todavia, constatei um significativo avanço da equipe:

#### **Produção final**

ALUNO 2B: para concluir... vou falar como combater o bullying... éh:: “programas e ações pontuais podem ser criadas para conseguir conscientizar sobre o bullying...” por exemplo... uma palestra:... esse seminário aqui éh:: conscientiza o pessoal né:: éh:: peça teatral também... utilização de jogos... e atividades lúdicas... distribuição de mensagens de conscientização... fixação de cartazes... alertando:: estimulado a:: denúncia de qualquer agressão... e:: envios de comunicação das famílias conscientizando e alertando os pais a respeito de casos de violência:: que tenham ocorrido... **agora... gostaria de saber se alguém tem alguma pergunta... por favor...**

[...]

ALUNO 2A: isso mesmo... **mais alguma pergunta? então... obrigado a todos...**

Nessa etapa final da produção do texto, o ALUNO 2B sinaliza a conclusão da fala e encerra a exposição abrindo espaço para a participação do público ouvinte. Após o debate, o ALUNO 2A apresenta domínio da situação de comunicação ao conduzir o diálogo com o público, finalizando também de maneira mais formal e atento ao *para quem* ele conduz sua enunciação. Como afirma Bakhtin, “os gêneros do discurso organizam o nosso discurso quase da mesma forma que o organizam as formas gramaticais” (BAKHTIN, 2003, p. 283). É essa consciência que precisa ser inserida nas aulas de língua, pensar quais aspectos o falante pode mobilizar em prol da sua intencionalidade discursiva, dos participantes da comunicação e da situação em que esta se insere.

A produção final consegue deixar evidente a maturidade dos alunos na prática do seminário, a segurança na condução do debate e o progresso da equipe em relação ao que fora proposto durante a intervenção. Tal progresso está quantificado no quadro a seguir:

**Tabela 5-** Avanço da equipe 2 em relação aos elementos extralinguísticos

	<b>Produção Inicial</b>	<b>Produção Final</b>
Abertura	NÃO	SIM
Introdução do tema	NÃO	SIM
Plano de exposição	NÃO	NÃO
Desenvolvimento e encadeamento do tema	EM PARTE	SIM
Recapitulação e síntese	NÃO	NÃO
Conclusão	NÃO	SIM
Encerramento	NÃO	SIM
<b>Quantitativo dos rendimentos</b>	<b>0,7%</b>	<b>71%</b>

**Fonte:** Tabela elaborada pela pesquisadora.

Em relação ao desempenho da equipe 2, constatamos um avanço significativo ao comparar as duas produções. Mais de 60% de aproveitamento, no que se refere à organização interna do seminário. Isso mostra o quanto podemos contribuir no desenvolvimento linguístico dos alunos quando abrimos espaço para os gêneros orais na sala de aula.

A **equipe 3**, no que concerne à conclusão e encerramento, na primeira produção, sequer houve a preocupação em concluir o tema exposto. O ALUNO 3D apenas mostrou as imagens dos cartazes como exemplos das doenças e interrompeu sua fala, sinalizando o término do seminário. O que se verifica no excerto a seguir

#### **Produção inicial**

ALUNO 3D: e aqui ((apontando para o cartaz)) fotos da bulimia e da anorexia... ((todos ficaram calados, indicando com sinais faciais que a apresentação já tinha se encerrado))

Com essa atitude no fim da apresentação, é evidente o desconhecimento da equipe em relação à importância de organizar o discurso em etapas que favoreçam a compreensão dos

ouvintes. Mais uma vez, enfatizo a relevância das fases apresentadas por Dolz *et al* (2011c) para a organização da exposição, visto que com elas o falante consegue, além de estruturar o texto oral proferido, criar um ambiente que possibilita a concretização dos reais objetivos daquela comunicação. Isso pode ser comprovado pela atitude da equipe na produção final:

#### **Produção final**

ALUNO 3A- como vimos as:: doenças aqui faladas são muito graves... e:: é sempre bom... quando vocês tiverem uma amiga... um amigo... com esse problema deve procurar um médico... um psiquiatra...as duas doenças têm em comum a relação corpo e comida... ((direciona a fala à plateia)) Alguma pergunta?

[...]

para finalizar...o conselho... a frase final que deixamos para vocês é que:: “quando cuidamos do nosso corpo e: dos sentimentos com respeito... criamos uma nova imagem do nosso corpo e:: mente... então... cuide-se...”.... obrigada pela compreensão de vocês... ((aplausos do público))

No excertos grifados acima, identificamos uma maior preocupação do falante com o público ouvinte, pois faz um breve resumo do que foi exposto (fase de síntese), abre espaço para questionamentos (fase de conclusão) e encerra com uma mensagem final e agradecimentos (fase de encerramento). Aqui vale destacar o que defende Bakhtin/Volochínov (2006), “a enunciação realizada é como uma ilha emergindo do oceano sem limites, o discurso interior. As dimensões e as formas desta ilha são determinadas pela situação da enunciação e por seu auditório” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 129). A forma linguística escolhida pelos alunos na produção final deriva também dos elementos extralinguísticos alterados nesta produção, a exemplo dos ouvintes, os quais deixam de ser apenas os colegas conhecidos e a professora, para constituírem num público desconhecido, que reage ao que está sendo dito, impulsionando essas escolhas.

Nessa breve comparação, constatamos o desenvolvimento que a **equipe 3** obteve com a intervenção pedagógica, o qual pode ser verificado no quadro a seguir:

**Tabela 6-** Avanço da equipe 3 em relação aos elementos extralinguísticos

	<b>Produção Inicial</b>	<b>Produção Final</b>
Abertura	SIM	SIM
Introdução do tema	SIM	SIM

Plano de exposição	NÃO	SIM
Desenvolvimento e encadeamento do tema	SIM	SIM
Recapitulação e síntese	NÃO	EM PARTE
Conclusão	NÃO	SIM
Encerramento	NÃO	SIM
<b>Quantitativo dos rendimentos</b>	<b>42%</b>	<b>92%</b>

Fonte: Tabela produzida pela pesquisadora.

Como descrito acima, houve um avanço de 50% entre a produção inicial e a final, validando, mais uma vez, como o trabalho sistemático dos gêneros orais pode ampliar a percepção do aluno quanto às especificações que esses gêneros possuem, as quais devem ser do conhecimento de todos os falantes, especialmente, daqueles que praticam o gênero frequentemente, que é o caso dos nossos alunos com o seminário escolar.

Finalizando esta análise, na **equipe 4**, a conclusão e o encerramento, que não ocorrera na primeira produção, puderam ser concretizadas na etapa final. Na transcrição abaixo, verificamos que a equipe conclui com uma pequena esquete; além disso, o ALUNO 4B transmite uma mensagem, agradece e abre espaço para questionamentos.

#### **Produção final**

ALUNO 4B: agora vamos fazer uma pequena demonstração da violência contra a criança... ((os integrantes dramatizam uma esquete com o tema em exposição)) “nossas crianças precisam de amor e carinho para que as suas vidas sejam... harmoniosas e não de violência... merecem curtir a sua infância e adolescência... se divertir com jogos e brincadeiras... a justiça não pode devolver a inocência tirada de uma criança...” está na hora de agirmos... a violência contra a criança é crime... então... vamos acabar com isso... obrigada pela atenção... alguém tem pergunta?

A abertura que foi dada ao debate, foi enriquecedora para a equipe devido às contribuições do público na ampliação do conhecimento sobre o tema, apresentando soluções para o problema, questionando os expositores, esclarecendo suas dúvidas, dentre outras atitudes necessárias para a construção de princípios e valores que se fundam no respeito ao outro. Esta etapa final, proporcionada pelo gênero seminário, reforça o que defende Bentes (2014, p 51), ao afirmar que o eixo do ensino da oralidade deve pressupor a natureza pública e política das práticas orais na escola, no estabelecimento de diálogos mais constantes intramuros com os

alunos entre si, entre alunos e professores, dos professores entre si. Todos focados nos princípios éticos da igualdade na diferença, da solidariedade e da liberdade de expressão.

Desta forma, além dos benefícios com a prática de gêneros orais, apontados pela autora, foi possível também identificar o desenvolvimento da **equipe 4** no concernente à organização da exposição, como indicado na tabela a seguir:

**Tabela 7-** Avanço da equipe 4 em relação aos elementos extralinguísticos

	<b>Produção Inicial</b>	<b>Produção Final</b>
Abertura	SIM	SIM
Introdução do tema	SIM	SIM
Plano de exposição	NÃO	SIM
Desenvolvimento e encadeamento do tema	EM PARTE	SIM
Recapitulação e síntese	NÃO	NÃO
Conclusão	NÃO	SIM
Encerramento	NÃO	SIM
<b>Quantitativo dos rendimentos</b>	<b>35%</b>	<b>85%</b>

**Fonte:** Tabela produzida pela pesquisadora.

Esta equipe alcançou um avanço de 50% em relação aos conteúdos da oralidade trabalhados no módulo 1, o que caracteriza um avanço também nas habilidades gerais para a prática do gênero seminário escolar. Dentre as fases não executadas pela equipe, encontra-se a fase de recapitulação e síntese. Além disso, o excesso de leituras de slides ainda foi constante na exposição dos componentes dessa equipe. O que foi prejudicial no sentido de transparecer aos ouvintes o pouco domínio deles em relação ao tema exposto.

Ressalto, no entanto, que as etapas definidas por Dolz *et al* (2011c) em relação à exposição oral, seminário, nos faz entender a importância de se planejar o texto oral. E essa organização se torna possível com o auxílio da escrita que é essencial para a prática do gênero, principalmente, por servir como apoio durante as exposições.

As análises aqui explicitadas puderam constatar que tanto os conteúdos quanto a metodologia de ensino foram significativos para o desenvolvimento dos alunos na prática do gênero seminário. Contudo, ressalto o que afirmam Nascimento, Silva e Lima (2012. p. 165),

cada situação de interação é que vai definir quais são os componentes principais, das etapas da exposição, que não podem faltar na situação de comunicação, ou seja, apesar de constatados os benefícios de se planejar a exposição, as escolhas discursivas são sempre do falante, inserido em um contexto social.

Podemos, enfim, constatar que os alunos conseguiram desenvolver habilidades como o planejamento do texto a ser produzido oralmente, além de ampliar seus conhecimentos prévios a respeito das peculiaridades do gênero e praticá-lo com mais autonomia e autoconfiança. Essa percepção sobre o gênero e suas peculiaridades foi, igualmente, imprescindível para as escolhas linguísticas dos expositores, como veremos com maior ênfase na próxima análise.

### 7.1.2 Análise 2: os elementos linguísticos

Diante do desempenho dos alunos na prática do seminário, durante a atividade diagnóstica, selecionei dois conteúdos linguísticos para trabalhar na sala de aula como parte da minha intervenção didática: a **progressão temática**, a **continuidade tópica** e a **exemplificação**. Nessa feita, analisaremos a apresentação das quatro equipes, fazendo uma comparação entre a produção inicial e final, a fim de verificar o avanço dos alunos após a intervenção didática.

#### 7.1.2.1 O desempenho da equipe 1

A equipe 1 foi uma das que mais demonstraram um crescimento considerável em suas escolhas linguísticas. Seus integrantes, além de conseguirem construir mais enunciados na produção final do que na inicial, também fizeram uso das estratégias discursivas para correlacionar tais enunciados. Consegui evidenciar tanto o uso da progressão temática, por meio dos temas e remas, como o uso da exemplificação nas ilustrações e explicações. Aqui apresentarei o desenvolvimento dos três componentes. Observemos, primeiramente, as falas do ALUNO 1A:

#### **Produção inicial**

ALUNO 1A: bom ... nossos deveres... direitos... de ter escola e educação... nosso compromisso é frequentar as aulas.... direito à saúde e prevenção... nosso compromisso é cuidar da nossa saúde... buscar informações... e

orientações nos postos de saúde... usar o preservativo em todas as relações e atos sexuais... direito à liberdade... respeito... e dignidade:... nosso compromisso é respeitar as pessoas... agir com dignidade:: e ética... usufruir com responsabilidade a nossa liberdade...

Nesta produção inicial, a fala de 1A se resume ao que está transcrito acima e podemos identificar como este se limitou, na produção do texto oral, à enumeração dos tipos de direitos e deveres. Apesar da retomada dos temas (direitos e compromisso) por remas no decorrer do enunciado, o aluno não consegue desenvolver segmentos que melhor esclareçam tanto os temas como seus respectivos remas. Esses segmentos poderiam ser desenvolvidos com o uso de exemplos mais ilustrativos, o que não ocorre. Além disso, o expositor não sinaliza o início e fim de seu discurso. Essa dificuldade em desenvolver os tópicos fora registrada tanto em 1A como em 1B e 1C:

#### **Produção inicial**

ALUNO 1B: ((apontando para as colegas)) essa é A... E... L... eu também sou B... *éh:: a gente vai falar... ((barulho/ risos)) sobre os direitos das crianças e dos adolescentes.. ((lendo o slide)) “nós temos muitos direitos e deveres... e existem muitas leis que tratam disso... *como por exemplo o:: Es-TA-TU-to da Criança e do Adolescente... éh:: e a convenção sobre os direitos da criança aprovada pela Organização das Nações Unidas...*”*

A produção textual do ALUNO 1B evidencia o pouco desenvolvimento no campo da exposição oral, visto que não há uma preocupação por parte do falante em ampliar seu discurso em favor da compreensão dos ouvintes. O texto é inconclusivo, apesar do uso do tema “direitos das crianças e dos adolescentes” e em seguida do rema “direitos”, não há o desenvolvimento deste tópico que respondesse a questões como: quais são esses direitos? Eles são respeitados em nossa sociedade? Enfim, há um vazio que precisava ser preenchido pelo falante. Em seguida, numa tentativa de exemplificação, 1B propõe desenvolver nova temática, ao se referir às leis que tratam dos direitos e deveres das crianças e dos adolescentes, no entanto apresenta o Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA) como um exemplo dessas leis, mas o segmento que abarca uma informação sobre este tema também está inconclusivo: a informação é reduzida à uma breve conceituação do Estatuto. Vejamos a produção do ALUNO 1C:

#### **Produção inicial**

ALUNO 1C: nosso direitos é com leis:: que:: precisamos:: fazer e deveres são os atos que:: geralmente envolve a moralidade... a:: po-LÍ-TI-ca e:: várias outras coisas... os nossos direitos mais fundamentais são... atendimentos socioeducativos... a promoção da família... o transporte... a saúde...

educação... esporte... cultura... lazer... direitos socioassistentes... justiça... segurança pública... relações interpessoais... PRO-FIS-sionalização... habitação... garantia:: da pessoa com deficiência::... EN-TÃO...os direitos e deveres de cada um:: das crianças e adolescentes é:: assegurado pelo ECA... como L. já falou...que é:: o EstaTUto da Criança e do Adolescente::... e:: também... tem outros direitos como:: a gente ter uma::/uma:: criação adequada... e um ambiente familiar bom... temos o direito a liberdade::... como A... falou...o direito de receber:: éh:: respeito como cada um dos cidadãos... e os nossos deveres:: são...respeitar a todos mesmo que tenham/ que pensam... diferente de nós.. diferente de étnica... cor... ou modo de pensar... e também... temos que frequentar e cumprir com toda nossa carga horária na escola::... ((fazendo gestos de aplausos)) acabou...

No trecho acima, também única participação de 1C durante a execução do primeiro seminário, verificamos uma tentativa de retomar a exposição dos temas apresentados por 1A e 1B: direitos e deveres. Isso demonstra a preocupação do aluno em construir uma relação entre sua fala com as falas anteriores ao utilizar as expressões: “como L. já falou”/ “como A. falou”. Essa retomada constante do mesmo tema evidencia, no entanto, que não há uma progressão deste, mas uma tentativa de reforçar as informações já expostas. A transcrição completa da exposição oral inicial da equipe (*cf.* anexos, p. 211) nos apresenta uma quebra na sequência da fala do expositor, a qual só é concluída pelo aluno seguinte. Os falantes 1A, 1B e 1C, nesse primeiro momento, não tomam posse do discurso, nem demonstram autonomia na construção do texto oral, por ter que se limitar à uma exposição de uma parte da informação sobre o tema, cujos segmentos se reduzem a conceituação do Estatuto da Criança e Adolescentes (ECA) e a enumeração de alguns direitos e deveres.

Já na produção final, os alunos em análise conseguem ampliar seu desempenho linguístico, favorecendo a exposição oral, como verificado nos trechos abaixo:

### **Produção final**

ALUNO 1A: bom... o objetivo e a finalidade da gente apresentar esse tema a vocês... é:: informar as crianças e adolescentes como ele exercer seus direitos e deveres de cidadania e ampliar seus horizontes... e despertar seus valores positivos... existem diversos projetos sociais que abordam os temas do Estatuto:: de maneira mais acessível... facilitando o entendimento e fome::/fomentando o debate de vários temas como a violência... a orientação sexual... erradicação de mão de obra infantil... então... muitas crianças... elas sofrem... né:: por causa da mão de obra infantil... mas ela não tem.../ela não tem... assim... como se expressar e contar para alguém por medo mesmo de:: apanhar ou:: sofrer alguma consequência... então... no Brasil... existe mais de três vírgula oito milhões de crianças sendo exploradas... crianças sendo:: obrigadas a trabalhar né: para ajudar seus pais:: e não têm a condição de tá

estudando num colégio... não tem direito a vida... ao respeito... à saúde... nem direito à escola com alimentação... e a:: tudo que ela tem direito...

No exemplo acima podemos detectar uma maior desenvoltura de 1A na produção textual, pois introduz o tema a ser desenvolvido, apresenta novas informações, estabelecendo a progressão temática e ainda se utiliza da exemplificação como forma de ilustrar essas informações. O uso da exemplificação, tanto para explicação como para ilustração, passa a ser um recurso utilizado, na produção final, por todos integrantes. Como podemos visualizar a seguir:

### **Produção final**

ALUNO 1B: existem consequências para aqueles que:: não respeitam os direitos da:: criança e do:: adolescente... *por exemplo... no caso da exploração do trabalho... éh:: como a colega falou... existem mais de 3 milhões de crianças sendo exploradas no Brasil e:: os pais têm que assumir isso... assumir como? eles podem perder a guarda da criança ou do adolescente... que são... éh:: que eles são responsáveis...*

### **Produção final**

ALUNO 1C: (...) a gente vai apresentar um pouquinho a respeito dos direitos e deveres das crianças e adolescentes... bem... o que é? direitos são algumas leis impostas pelo::/ pelas:: ONGs e governo em prol das crianças e dos adolescentes e os deveres são coisas que eles têm a obrigação de fazer...

(...) bem... começamos... os nossos direitos são... a gente tem o direito de estudar... de uma profissionalização... a vida... à saúde... a liberdade... ao respeito e dignidade... esporte e lazer... e nós também temos vários deveres::... *como por exemplo... nós temos o dever de ter uma vida familiar feliz:: éh:: obedecendo os pais e também os nossos responsáveis::... também estudar e frequentar a escola... e vários outros deveres...*

ALUNO 1C: e também a respeito do::/ do que ela acabou de falar... as leis sobre os direitos e deveres são feitas com a obrigação de nos proteger de várias formas... *por exemplo... hoje nós temos vários jovens que apanham dos pais... ou até mesmo de pessoas nas ruas... e não sabem o que fazer para se proteger...*

ALUNO 1C: e como a gente tinha falado... *a gente também vê vários casos de crianças sofrendo por causa que os pais não cuidam direito... não tem uma:: vida familiar feliz... também não têm casas onde morar:: moradias seguras... por causa que... muitas vezes ninguém se importam com eles... e também... o:: trabalho infantil... ele cresce cada vez mais no Brasil porque::... quando a família:: ela não tem onde morar... o:: sustento suficiente... normalmente eles ((se referindo às crianças e adolescentes)) procuram uma coisa para fazer para poder ajudar suas famílias... E também... né:: também muitos jovens pra ajudar a família... elas se usam como turismo sexual... no caso... elas se vendem né:: para poder*

*ganhar o dinheiro... tanto para se sustentar como também ajudar a família e:: muitas vezes os pais sabem e deixam né: então... normalmente isso é ocorrido...*

A introdução de exemplos na produção do seminário favorece a elucidação das informações expostas e, como verificamos nos trechos acima, essa estratégia aponta para o desenvolvimento linguísticos dos alunos, já que, além da ampliação dos temas, é possível identificarmos a ampliação dos segmentos dos temas, a exemplo do primeiro trecho de 1C quando utiliza temas para retomar os temas “direitos” e “deveres”, a fim de conceituá-los e, em seguida, de exemplificá-los.

Com relação à progressão tópica, o tema central (Direitos das Crianças e Adolescentes) foi dividido em subtópicos (conceituação, enumeração dos direitos e deveres, as leis que tratam sobre o objetivo do tema e as consequências de quem infringe a lei) com seus respectivos segmentos, como resume o esquema a seguir:

**Esquema 3 - Organização do quadro tópico da Equipe 1**



**Fonte:** Esquema produzido pela pesquisadora.

Como notamos, a organização discursiva do seminário da equipe 1, na produção final (cf. anexo), respeita a hierarquia de subtópicos com seus respectivos segmentos, o que contribui significativamente para progressão e coerência do texto oral. Vale aqui ressaltar o domínio que os componentes da equipe tiveram em relação ao conteúdo temático, a facilidade com que conduziram suas falas, não apresentando nervosismo, nem insegurança.

### 7.1.2.2 O desempenho da Equipe 2

A equipe 2 também foi uma das que mais apresentou evolução na prática do seminário após as intervenções didáticas e isso deve-se ao compromisso de seus integrantes durante as aulas e ao empenho na realização das atividades propostas. Destacarei nesta análise o desempenho linguísticos dos alunos 2A e 2B, os quais, mesmo em número tão reduzido, conseguiram na produção final envolver o público com sua exposição oral.

A produção inicial desses alunos apresentou uma gama de problemas que precisavam ser sanados com a intervenção proposta nesta pesquisa. No entanto, eu estava ciente de que em tão poucas aulas não seria possível abarcar todos os conteúdos necessários ao desenvolvimento das habilidades linguísticas dos alunos em relação ao gênero seminário escolar. Por isso, a escolha dos conteúdos partiu do que identifiquei como necessidade maior para esta turma. Outros conteúdos, de semelhante relevância, como o estudo da formalidade da língua, não receberam enfoque maior na sequência didática, apesar deste ter sido mencionado, diversas vezes, na sala de aula como um dos requisitos para a prática dos gêneros orais formais.

Observemos os excertos abaixo:

#### **Produção inicial**

ALUNO 2A: encontramos bullying também de odores no corpo... tamanho do peso... aparência física... etc... essa parte aí... professora... éh::... esse odores no corpo... ((direcionando ao professor)) é como se fosse:: éh:: o que o pessoal fala de cecê::... bafo... essas coisas... *tem um fi de Deus também aqui nessa sala que:: quando a menina passou... chamou de subaco preto... ((risos)) aí:: isso pode ser como se fosse bullying... por isso temos que dizer não ao bullying... cabou...* ((encerrando a apresentação))

ALUNO 2B: o filme: éh:: o Auggie Pullman ((risos)) deu... /deu uma::.../ teve um problema físico... e:: as pessoas olham de mal jeito para ele... teve até uma cena do filme que:: inventaram um apelido para ele.. e:: *isso é bullying...*

Nessa produção inicial, a participação dos alunos 2A e 2B na prática do seminário se reduziu ao texto transcrito acima (cf. anexo, p. 213). Além de não desenvolverem tópicos, não se preocuparam com a continuidade do texto. O ALUNO 2B, por exemplo, inicia sua fala mencionando o tema “filme”, mas não desenvolve um segmento; introduz novo tema “Auggie Pullman” para exemplificar um caso de *bullying*, mesmo assim ainda deixa uma lacuna de informações importantes para associar a história do filme ao tópico central.

Na produção textual de 2A, há uma tentativa de manter a progressão temática quando o aluno cita os tipos de *bullying* e, em seguida, apresenta como exemplificação uma situação do cotidiano deles. Todavia, o excesso de informalidade no texto foi um fator preponderante para que a produção desses alunos não respeitasse uma das principais características do seminário, que é o uso da língua padrão.

Existem elementos extralinguísticos que ajudam a moldar a nossa linguagem, a fim de conseguirmos alcançar os objetivos traçados para a comunicação em uma dada situação de interação. Um desses elementos é o contexto situacional. Como afirmam Bakhtin/ Volochínov (2006), “a situação e os participantes mais imediatos determinam a forma e o estilo ocasionais da enunciação” (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 118). Por isso, devo salientar como foi importante pensar no local em que o gênero seria praticado, na finalidade da comunicação e no público ouvinte. Esses elementos influenciaram a postura desta e das outras equipes e, principalmente, nas suas escolhas das formas linguísticas durante a produção final.

Como notamos, não há presença de gírias e/ou expressões de alta informalidade nesta produção final, pois os alunos tiveram um maior cuidado com suas escolhas lexicais, devido à presença de interlocutores com menor grau de intimidade. Segundo Bakhtin /Volochínov (2006),

A palavra dirige-se a um interlocutor: ela é função da pessoa desse interlocutor: variará se se tratar de uma pessoa do mesmo grupo social ou não, se esta for inferior ou superior na hierarquia social, se estiver ligada ao interlocutor por laços sociais mais ou menos estreitos (pai, mãe, marido, etc). (BAKHTIN/VOLOCHÍNOV, 2006, p. 116)

Na produção final, os interlocutores dos alunos expositores foram os alunos do Ensino Médio. Essa alteração ampliou a percepção deles em relação ao uso da língua e ao formato que a situação de comunicação exige. Isso evidencia uma atitude reflexiva sobre as práticas de linguagem, conforme as exigências da Base Nacional Comum Curricular, que é de promover na sala de aula, com o ensino da oralidade, a reflexão sobre as condições de produção dos textos orais.

Em relação à progressão temática, observemos os excertos abaixo:

### Produção final

ALUNO 2A: primeiramente, o que é bullying? “o bullying corresponde a prática de:: atos de violência física... ou psicológica... intencionais ou repetidos... cometidos por um ou mais agressores... contra uma determinada vítima”... como tá dizendo aqui:: éh:: repetidos... esse repetido quer dizer como se fosse éh:: quando exagera nos apelidos... brincadeira... chacotas... ofendendo alguma pessoa... vou passar aqui agora para E...

Como verificado acima, 2A utiliza-se do rema “repetidos” para explicar o significado da expressão no contexto, o que já evidencia a preocupação do falante em esclarecer para o público ouvinte o significado de termos que considera importantes para a compreensão deste durante a exposição de informações. Há nesta fala a conscientização do seu papel de expositor, que é uma das condições para que o gênero seja praticado de maneira que suas regras sejam respeitadas, postura que não foi evidenciada na produção inicial.

Em outro momento, 2A, após apresentar o tema *Bullying nas escolas*, retoma essa mesma temática, utilizando remas com a intenção de apresentar novos segmentos, cuja função é expandir o texto com novas informações, caracterizando mais um exemplo de uso da estratégia de *progressão com tema constante*. Conforme o trecho abaixo:

### Produção final

ALUNO 2A: o bullying na escola... “conflitos entre as crianças e adolescentes são comuns... pois trata-se de uma fase de insegurança e auto afirmação... quando os desentendimentos são frequentes e parte para humilhações... é aí: que o bullying prolifera...” nas escolas as agressões são praticadas longe das autoridades... ocorre normalmente na entrada ou saída do prédio... ou ainda quando os professores não estão por perto... o bullying nas escolas é o mais comentado hoje em dia...

Já na produção textual de 2B, os termos grifados, *ciberbullying*, verbal, moral, físico, psicológico e sexual, funcionam como novos temas, os quais são introduzidos para especificar os tipos de *bullying*; estratégia que configura uma *progressão com salto temático*.

### Produção final

ALUNO 2B: (...) não existe só um tipo de bullying... existem vários... éh:: aqui eu vou falar sobre o ciberbullying... que:: ocorre quando:: por meio das tecnologias de informações... um exemplo... a internet... que as pessoas inventam apelido... e coloca:: na internet né:: também fotos:: Tem o ((bullying)) verbal... quando o bullying acontece por meio de palavras de baixo calão... o moral... ((bullying)) associado ao bullying verbal... ele ocorre

através de boatos... difamações... e calúnias... o físico... quando ocorre no bullying... agressões físicas... como por exemplo... empurrão... bater... chutar... etc... éh:: psicológico... quando o bullying envolve aspectos que afetam o psi/ psicológico... por exemplo... chantagem... manipulação... etc... e tem um dos piores que é o sexual... nesse caso:: o:: bullying é:: cometido por meio de abusos e assédios sexuais...

Nessa fala, 2B também utiliza os remas “bullying” diversas vezes para correlacionar os novos temas ao tema central. A exposição oral de 2A e 2B, nesta etapa final, demonstrou que ambos adquiriram novas habilidades nas práticas sociais de uso da língua em situações formais e públicas. Esses alunos também demonstraram maior domínio sobre o discurso proferido e um cuidado com a linguagem, já que em todo texto predomina o uso da língua padrão.

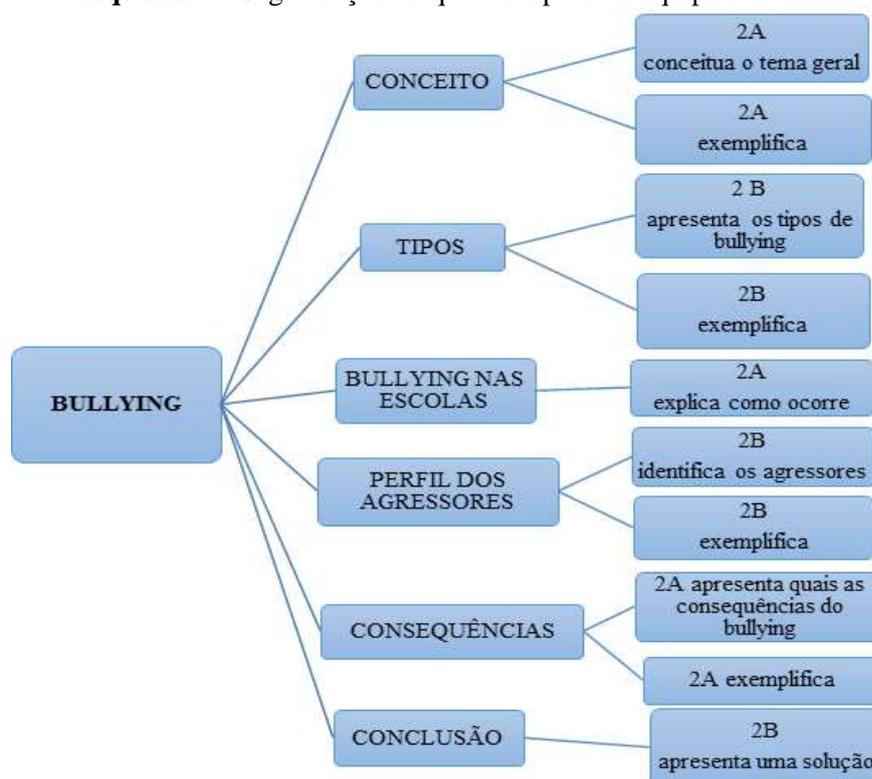
Em relação à exemplificação, os enunciados destacados em *itálico*, nos excertos abaixo, mostram que este recurso foi utilizado constantemente pelos dois alunos, o que enriqueceu substancialmente o texto produzido por eles:

#### **Produção final**

ALUNO 2B: agora eu vou falar sobre o perfil dos agressores... “o agressor em geral... tem uma mente perversa e às vezes doentia... ele é consciente de seus atos...e consciente de que suas vítimas não gostam de suas atitudes... mas... agride como forma de se:: destacar no grupo...” *isso é uma coisa muito comum né:: principalmente aqui nesse colégio... éh:: no ensino médio: tem pessoas que: acham que:: elas viram superiores às outras se:: colocarem apelido... se ficarem difamando... e:: os agressores buscam vítimas que normalmente:: é:: na maioria... alunos novatos... que:: geralmente quando um aluno entra no colégio... que não conhece ninguém... é:: meio tímido... fica no canto... aí:: as pessoas que já:: é dali há muito tempo... vai lá e vai zoar o cara... éh:: os extremamente tímidos e os que têm traços físicos que fogem do padrão... e os que têm excelente boletim... o meu caso... ((risos geral))*

ALUNO 2B: para concluir... vou falar como combater o bullying... éh:: “programas e ações pontuais podem ser criadas para conseguir conscientizar sobre o bullying...” *por exemplo... uma palestra... esse seminário aqui éh:: conscientiza o pessoal né:: éh:: peça teatral também... utilização de jogos... e atividades lúdicas... distribuição de mensagens de conscientização... fixação de cartazes... alertando... estimulado a:: denúncia de qualquer agressão... e:: envios de comunicação das famílias conscientizando e alertando os pais a respeito de casos de violência que tenham ocorrido...*

Quanto à continuidade tópica, o quadro a seguir esquematiza como se deu a organização do tópico temático, dos subtópicos e segmentos desenvolvidos ao longo da exposição:

**Esquema 4** - Organização do quadro tópico da Equipe 2

**Fonte:** Esquema elaborado pela pesquisadora.

O número de subtópicos e seus respectivos segmentos, ilustrado acima, comprova o nível do desempenho dos alunos durante a prática do seminário final em comparação à inicial, devido, especialmente, ao uso dos recursos linguísticos estudados na sala de aula, os quais foram fundamentais para impulsionar a ampliação das informações e para facilitar o encadeamento das ideias referente ao tópico central.

### 7.1.2.3 O desempenho da equipe 3

Sabemos que na sala de aula lidamos com sujeitos que possuem níveis de aprendizagem diferentes e habilidades que precisam ser aprimoradas, em favor do seu desempenho nas práticas de uso da língua. A Equipe 3, em se tratando dos conteúdos, progressão temática e exemplificação, foi a que menos conseguiu apresentar uma progressão considerável entre a primeira produção e a última em todos os integrantes. No entanto, há que se destacar o avanço em relação à continuidade tópica, na produção oral de alguns alunos, além da maturidade com que conduziram o seminário e o debate promovido ao fim do seminário.

Na produção inicial, a equipe estabelece uma progressão tópica do tema central, perpassando as seguintes etapas: conceituação de bulimia, apresentação das causas da bulimia, explicitação sobre os tratamentos da bulimia, conceituação de anorexia e, por fim, apresentação dos sintomas e tratamentos da anorexia. Essa sequenciação tópica consegue seguir uma coerência na produção textual, o que é um requisito importante para a compreensão do texto pelo ouvinte. Nessa primeira produção, os integrantes conseguem estabelecer uma relação entre tema e remas, como exemplificado abaixo na produção oral de 3E e 3F, porém apresentam dificuldades para desenvolver seus segmentos (partes grifadas), já que o texto é “repartido”<sup>19</sup> entre os expositores.

### **Produção inicial**

ALUNO 3E: nós somos alunos do 9º ano e iremos apresentar sobre a *bulimia*... A *bulimia* é:: uma:: deformação alimentar que gera na pessoa compulsão muito grande em ingerir comi/comida... alimentos normalmente bastante calóricos... logo após é tomada pelo sentimento:: de arrependimento ou de medo de engordar... fazendo que:: a pessoa recorra a meios de eliminar o:: que foi ingerido... ((olha para o colega ao lado sinalizando ser a vez dele))

ALUNO 3F: dentre esses meios os mais comuns são de vômito ou consumo de laxante e de::/de di-u-réticos ou excessí/ prática de exercí-cio.

Como se observa, na primeira produção, o tema “bulimia” é retomado por um rema subsequente, a fim de dar continuidade ao que se pretende falar sobre esse tema. No entanto, a troca de um falante para o outro, 3E para 3F, não é sinalizada e o texto é interrompido abruptamente para que o expositor seguinte conclua a informação contida no segmento. Já na produção final, é visível a atitude do expositor, o ALUNO 3C, ao preocupar-se em estabelecer a ligação entre os enunciados, quando sinaliza o fim de seu enunciado para o início da fala do ALUNO 3G. Este, por sua vez, retoma a temática central “bulimia e anorexia” e desenvolve melhor o segmento, apresentando novas informações sobre esses temas. Vejamos:

### **Produção final**

ALUNO 3C: (... ) vou falar um pouco sobre a prevenção da bulimia: e anorexia:... ainda não há: maneiras totalmente oficiais para se prevenir a *bulimia e anorexia*... porém: evitar o contato com fatores de risco já ajuda no processo... o colega vai explicar isso melhor...

ALUNO 3G: bom dia... meu nome é C... eu vou dar:: continuidade aqui na:: prevenção da bulimia e anorexia ... que é bem simples... uma delas é:: a gente

<sup>19</sup> Usei esse termo para me referir ao hábito de muitas equipes, no seminário escolar, de dividir em pequenas partes o texto a ser decorado pelo colega, não respeitando sequer a sequência textual.

fazer... encorajar atitudes saudáveis e verdadeiras em relação ao peso e:: cultivar sempre a ideia de um corpo saudável... e:: se você sofre ou se você tem algum amigo:: amiga:: que sofre com isso... éh:: a gente:: procurar um... como forma de ajudar... um médico psicólogo ou psiquiatra...

Essa estratégia de retomada do tema também é identificada nos alunos 3A e 3B:

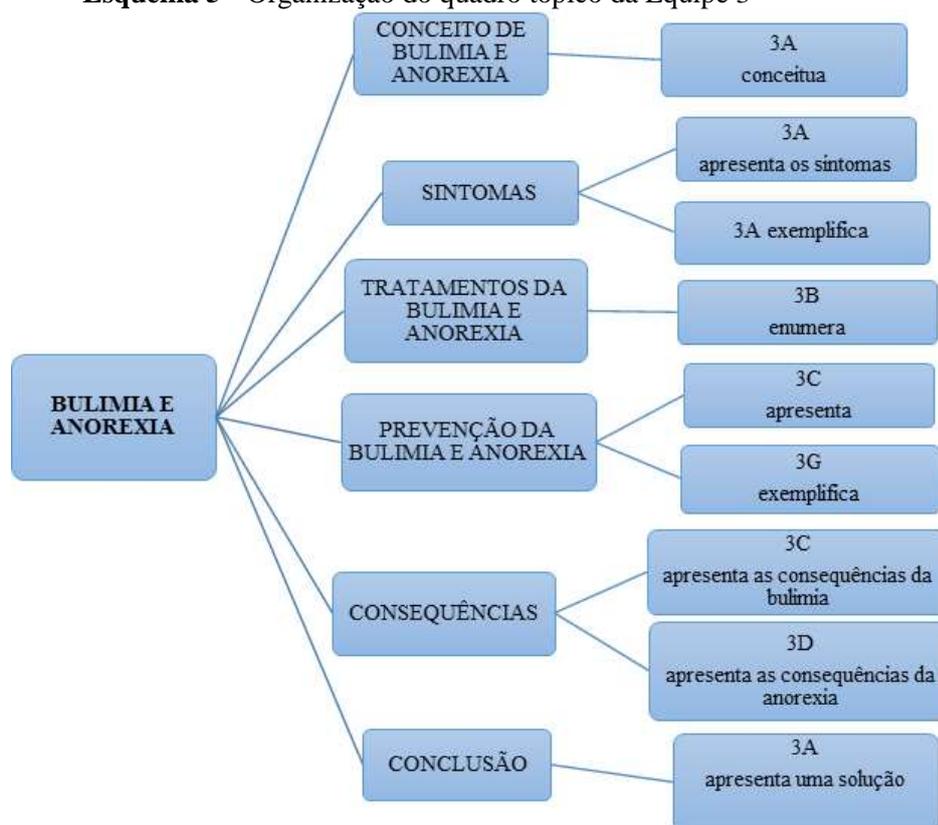
### **Produção final**

ALUNO 3A: os sintomas da bulimia... como vocês podem ver... ((apontando para os slides)) no comportamento... automutilação... compulsão alimentar... e vômito depois de comer... então... como já falei... a pessoa que tem:: bulimia tem medo de:: engordar e mudar seu corpo... mas não consegue ficar sem comer...

ALUNO 3B: éh:: em relação à anorexia... é:: indicado o aumento de atividade sociais... reduzir as atividades físicas:: usando programas para a reeducação alimentar... acompanhamento com tratamentos diários... grupos de apoio:: também podem fazer parte do tratamento da anorexia... bom... como vocês perceberam a:/ o: tratamento da bulimia e da anorexia:: eles têm em comum os grupos de apoio... psiquiatras e:: os médicos...

A retomada do tema aqui é utilizada para introduzir uma paráfrase da informação exposta anteriormente e para dar segmento ao enunciado. O papel da construção frasal “em relação à anorexia”, como verificado em Koch (2009), é indicar para o interlocutor aquilo de que se vai tratar ou indicar a mudança de um tópico discursivo, configurando-se em uma sequência tema-remática denominada “construções com tematização marcada” (p. 96); como afirma a autora, “mais frequentes na comunicação relativamente forma” (KOCH, 2009, p. 97).

As construções discursivas dos integrantes da Equipe 3 apresentam um maior domínio linguístico destes na prática do seminário escolar. O quadro tópico abaixo também indica um avanço em relação à continuidade tópica:

**Esquema 5** - Organização do quadro tópico da Equipe 3

**Fonte:** Esquema produzido pela pesquisadora.

Como identificado acima, a equipe consegue construir um quadro tópico, desdobrando a temática principal em vários subtópicos, organizados a fim de tornar a exposição oral mais clara e objetiva, além de estabelecer uma progressão temática ao acrescentar novas informações numa sequência coerente. Identificamos, contudo, que a estratégia de exemplificação fora pouco utilizada pelos expositores, sendo, portanto, um dos conteúdos que precisariam ser melhor enfatizados em nova proposta de intervenção didática.

#### 7.1.2.4 O desempenho da Equipe 4

Na produção inicial da equipe 4, é nítida a dificuldade de seus integrantes para expor o tema central. Como o tema é violência contra criança e adolescente, em toda exposição há uma repetição exacerbada de temas retomando a mesma ideia desenvolvida em tópicos anteriores. Poucas informações novas são acrescentadas no intuito de fazer com que o texto ganhe progressão. Cada expositor tem apenas um momento de fala, a qual se reduz à elucidação deste tópico central, o que podemos constatar nos excertos abaixo:

### Produção inicial

ALUNO 4A: bom dia... nós vamos falar sobre a violência contra a criança e o:: adolescente::... *A violência contra crianças e adolescentes vem ocorrendo há muito tempo em nosso país... homens e mulheres se aproveitam da inocência das crianças e adolescentes para ameaçá-los... ou seja... muitas vezes... éh:: tem pais em casa que:: não sabem nem o que está acontecendo com as crianças... ou até mesmo:: os:: filhos:: mais a/adolescentes... se estão estudando... se estão tendo uma boa educação... éh:: pois na verdade:: muitas pessoas chegam dizendo que vai levá-los para algum lugar... e:: convencem eles de que é:: um bom lugar... ou seja... pela inocência deles... eles não sabem o que irá acontecer... muitas vezes... eles estão... éh:: enganados... e lá eles são maltratados...e:: muitas vezes até sofrem abusos sexuais éh:: ou seja... é a violência que são... que é cometida contra eles...*

ALUNO 4D: a violência contra a criança e o adolescente tem trazido graves problemas de saúde para eles... no Brasil *milhares de crianças e adolescentes convivem com a violência::... (...)*

ALUNO 4C: a violência contra a criança e o adolescente é um fenômeno complexo...(..)

ALUNO 4B: de maneira cruel... *dezoito mil crianças são violentadas...* não só no Brasil... mas sim em vários estados e países... homens e mulheres violentam crianças indefesas de maneira que os convencem com vários tipos... como por exemplo... a ameaça... o pai começa a violentar:: sua filha:: ou ente-a-da:: pedindo sigilo do ato cometido... então... para calarmos esse abusos... devemos discar 100... ou até tomar outras providências... mas não deixá-los amordaçados por essas:: tamanhas:: crueldades...

ALUNO 4E: no Brasil *oito mil crianças são vítimas:: de alguma violência: doméstica...* diariamente... () de: hora em hora: uma criança sendo violentada:

Nos enunciados acima, identificamos a mesma informação sendo reformulada ao longo da exposição (trechos em itálico e grifados). Além disso, não houve a subdivisão do tópico central em subtemas capazes de organizar a sequência discursiva e ajudar na introdução de novas informações. Por outro lado, o uso de exemplificação (trechos realçados) em 4A e 4B contribuiu para esclarecer ao público sobre o tema do enunciado anterior: no caso de 4A, a inocência das crianças; em 4B, os tipos de violência que as crianças indefesas sofrem.

De acordo com Koch (2009), a sequência tema-rema permite “operar um tipo de hierarquização das unidades linguísticas utilizadas, trazendo uma contribuição importante para a coerência discursiva” (KOCH, 2009, p. 96). O uso dessa estratégia é aprimorado na produção final dos integrantes da equipe, o que pode ser detectado na transcrição completa (cf. anexo, p. 220). Aqui destaco alguns excertos que figuram uma estratégia de retomada do tema por uso de elipses:

### Produção final

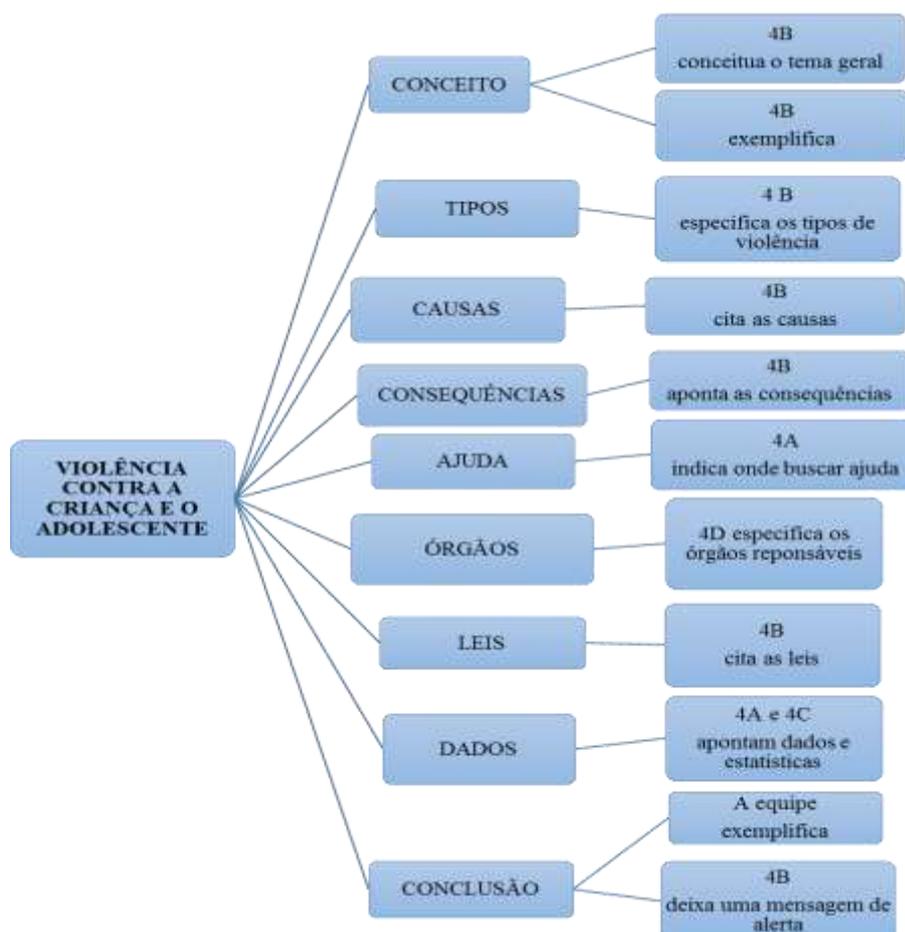
ALUNO 4B: o conceito... (Ø) a violência contra a criança e o adolescente é uma violação dos direitos essenciais da criança... e do adolescente... (...)

ALUNO 4C: quem provoca? (Ø) a violência pode ocorrer dentro ou fora de um núcleo familiar... incluindo ato sem contato físico... (...)

ALUNO 4B: consequências... (Ø) as pessoas que sofrem a violência podem ter pesadelos... raiva... culpa... vergonha...

Esses enunciados destacam uma mesma estratégia utilizadas pelos alunos, em que o tema elipsado é retomado por um rema. Em 4B, 4C e 4B, o tema *violência* não está marcado no enunciado, porém é retomado pelos remas subsequentes, facilitando a compreensão do ouvinte quanto ao que está sendo exposto e possibilitando ao falante recuperar o elo da sequência enunciativa. Dessa forma, a continuidade tópica também foi uma estratégia estabelecida na exposição oral da equipe, como resume o esquema abaixo:

**Esquema 6** - Organização do quadro tópico da Equipe 4



**Fonte:** Esquema elaborado pela pesquisadora.

O esquema apresentado acima ilustra como ocorreu a continuidade tópica do seminário da equipe em análise. Em comparação ao texto produzido pelos alunos no primeiro seminário, constatamos o avanço de cada integrante em relação às habilidades linguísticas para tal prática. Vale salientar que uma das características dos integrantes desta equipe é o excesso de timidez, o que dificultava o desenvolvimento da oralidade, principalmente, em situações que exigissem um certo grau de formalidade. No entanto, na produção final, a maioria conseguiu dominar as características do gênero. Identifico também a ampliação dos segmentos que tratavam de cada subtópico, o que foi possível devido ao trabalho de pesquisa realizado dentro e fora da sala de aula. Outra observação válida é que uma das estratégias enfatizadas no decorrer da intervenção didática quase não foi muito utilizada pela equipe: a exemplificação. Mas neste quesito, a equipe vale-se do teatro como forma de ilustrar a violência com uma situação do cotidiano:

#### **Produção final**

ALUNO 4B: agora vamos fazer uma pequena demonstração da violência contra a criança... ((os integrantes dramatizam uma esquete com o tema em exposição)) nossas crianças precisam de amor e carinho para que as suas vidas sejam... harmoniosas e não de violência... merecem curtir a sua infância e adolescência... se divertir com jogos e brincadeiras... a justiça não pode devolver a inocência tirada de uma criança... está na hora de agirmos... a violência contra a criança é crime... então... vamos acabar com isso... obrigada pela atenção... alguém tem pergunta?

Na esquete, a equipe apresenta a história de uma criança que deseja ir brincar, mas é impedida pela mãe devido aos fazeres domésticos que ficam sobre sua responsabilidade, além de ser vítima de maus-tratos. Essa história dramatizada serviu como ilustração de um dos atos que caracteriza a violência contra a criança. O uso de um gênero dramático como parte do seminário realça a característica multimodal do seminário,

Com esta segunda análise, foi possível verificar a intrínseca relação das escolhas linguísticas que os alunos fizeram a partir do momento em que o gênero seminário escolar foi resignificado em um contexto mais formal, com um público e finalidade específicos. A organização interna do seminário também foi fator preponderante para que a progressão temática e, principalmente, a continuidade tópica fossem estabelecidas nesta atividade, além de estimular a introdução de exemplos que serviram para ampliar os segmentos que tratavam do conteúdo temático.

Além dos elementos citados, outros foram essenciais para instaurar uma relação de interação entre o expositor e o público, os quais fazem parte do campo pragmático e serão o alvo da nossa próxima análise.

### 7.1.3 Análise 3: os elementos paralinguísticos e cinésicos

Por serem muitos os elementos extralinguísticos que estão imbricados na produção dos gêneros discursivos orais, delimitei para abordagem nesta intervenção, a linguagem corporal e a entonação e articulação da voz. Isso devido à forma como os alunos se portaram durante as duas primeiras produções de seminário. Neste trecho procederei à análise dos elementos cinésicos, relacionados à postura e gestos dos alunos, a fim de verificar de que forma eles se moldam às exigências da situação de comunicação.

De acordo com Bakhtin/Volochínov (2006), a psicologia do corpo, que se refere ao meio ambiente inicial dos atos de fala de toda espécie,

se manifesta essencialmente na mais diversos aspectos da “enunciação” sob a forma de diferentes modos do discurso, sejam eles interiores ou exteriores (...) Todas essas manifestações verbais estão ligadas aos demais tipos de manifestação e de interação de natureza semiótica, à mímica, à linguagem gestual, aos gestos condicionados, etc. **Essas formas de interação verbal acham-se muito estreitamente vinculadas às condições de uma situação social dada e reagem de maneira muito sensível a todas as flutuações da atmosfera social.** (BAKHTIN /VOLOCHÍNOV, 2006, p. 43. Grifo nosso)

É partindo dessa asserção sobre o caráter social da linguagem que nesta pesquisa, além dos aspectos linguísticos na execução do seminário escolar, também enfatizo a importância dos elementos extralinguísticos na interação verbal, a qual se molda às exigências da situação social em que essa interação se estabelece. As duas produções realizadas pela turma, por exemplo, ocorreram em diferentes situações e contextos. Essa decisão proposital decorre da necessidade de estimular nos alunos o interesse pela prática do seminário, numa tentativa também de ressignificar essa prática, cuja essência vem se perdendo para limitar-se à um método de estudo.

No contexto em que meus alunos estão inseridos, o seminário escolar vem sendo praticado com os seguintes objetivos: fazer o aluno estudar certos conteúdos, já que isso não tem acontecido com frequência; dinamizar as aulas muito centradas no professor; permitir que

o aluno aprenda conteúdos ao expô-los para seus colegas de classe; ser um instrumento de avaliação, mesmo que os critérios estejam mais voltados para *o que* foi dito do que para *o como* foi dito; dentre outros. Não que essas ações devam ser condenadas, até porque o gênero seminário quando dominado pelos alunos, permite que todos esses objetivos sejam alcançados com maior facilidade. O que tenho fortalecido, com esta pesquisa, é a necessidade de ampliarmos nosso olhar para o gênero e *o como* praticá-lo, já que possui características e regularidades para tal.

Os objetivos que expus, no entanto, delimitam o agir do aluno sobre o gênero, pois muitos o têm executado de maneira desordenada, sem preocupações em respeitar essas regularidades. Isso tem feito com que certas atitudes dos alunos se reproduzam no contexto ao qual me refiro, tais como: excesso de leitura (oralização), em detrimento da produção oral em tempo real; o aluno se limita a decorar um pequeno trecho e pronunciá-lo mesmo que não o tenha compreendido; uso exagerado de gírias, da linguagem informal; descompromisso com o ouvinte, mas apenas com o professor que o está avaliando; posturas e gestos inadequados e excesso de brincadeiras, risos, até discussões entre os componentes.

Todas essas atitudes também foram constatadas na primeira produção do 9º ano. A oralização de um pequeno trecho foi o que ocasionou o não encadeamento dos temas e subtemas, o não desenvolvimento dos segmentos com introdução de novas informações e a não organização discursiva do que estava sendo exposto. Da mesma forma, o uso de gírias e a preocupação em direcionar a exposição apenas para o professor, estiveram presentes nessa primeira produção, como na fala de 2A: “encontramos *bullying* também de odores no corpo... tamanho do peso... aparência física... etc... **essa parte aí... professora... éh::... esse odores no corpo...**”.

Em relação à linguagem corporal, as informações que os gestos e expressões fisionômicas dos alunos emitiam era de que eles não estavam muito confortáveis na prática do seminário e que ali era apenas mais uma atividade ser cumprida e quanto mais rápido o fizesse, melhor seria. Observemos as imagens abaixo:

**Figura 31** - Os elementos cinésicos da produção inicial: equipe 2



**Figura 32** - Os elementos cinésicos da produção inicial: equipe 3



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

Na primeira imagem, os cinco componentes estão apresentando sobre o *Bullying* e na postura em que se encontram, percebe-se o desconforto em estar ali à frente dos colegas. As mãos no bolso, por exemplo, indicam descaso e desinteresse pelo que está acontecendo. Essa postura também se faz presente na equipe 3 por meio do comportamento do 2º componente, o qual, inclusive, permanece por longo período com a cabeça virada para cima, confirmando seu desinteresse na produção daquele seminário.

Ainda na imagem 1, os braços cruzados do terceiro aluno (da esquerda para a direita) demonstram incômodo ou desconforto diante da situação de comunicação. Os dois últimos alunos brincam com a situação e riem da forma como o colega executa o seminário. Não que o riso seja um problema para a comunicação no geral, mas, nesse caso específico, um local em que se pretende estabelecer a formalidade da linguagem, o riso descaracteriza o gênero discursivo seminário na qualidade de oral formal.

Essa falta de compromisso e seriedade na prática do gênero, expressos pelo corpo, reforçam suas atitudes na produção do texto oral, a exemplo do descuido com a linguagem e desorganização na continuidade tópica, analisados nas seções anteriores, além de boa parte dos componentes estarem despreparados, como detectado nas seguintes falas: ALUNO 2D: **Sou eu?** / ALUNO 2A: **é... só lê rapaz...** ((dicionando-se ao aluno 2D)) ((risos e tumulto)). Nessa equipe, a entonação da voz estava audível, mas se caracteriza pelo excesso de humor, prevalecendo o tom de brincadeira e de deboche; a articulação da voz manteve-se sem elevações, nem preocupação em atrair a atenção do ouvinte, apenas com a oralização do texto escrito, a qual ocorria sem muita fluência.

Na imagem 2, o que se sobressai é o excesso de timidez dos alunos, bastante transparente na maneira como estão inclinados para frente e a cabeça direcionada para baixo.

Há um excesso no uso do suporte (papel com anotações, celular e tablete) que os condicionam a permanecerem nessa posição; o que influi, conseqüentemente, na baixa entonação da voz. De acordo com Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012), “os elementos corporais e prosódicos também podem trair o falante, deixando transparecer algo que ele tenta esconder/ minimizar” (MELO, MARCUSCHI e CAVALCANTE, 2012, p. 98), a exemplo da componente 3 (da esquerda para direita) roendo a unha, aparentando nervosismo; a cabeça muito próxima às anotações nos alunos 1, 4, 5 e 6, demonstrando desconforto e insegurança devido ao pouco domínio do tema em exposição. Este último confirma-se pela predominância de oralização da escrita. Vejamos a performance das equipes 1 e 4:

**Figura 33** - Os elementos cinésicos na produção inicial: equipe 1



**Figura 34** - Os elementos cinésicos na produção inicial: equipe 4



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

Algumas das posturas identificadas nas equipes anteriores, se repetem na equipe 1 e 4. As mãos escondidas e braços cruzados nas componentes 1 e 2 (*cf.* figura) e componente 1 (*cf.* figura), o riso na componente 5 da equipe 4 e a cabeça voltada para baixo das outras componentes. Segundo Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012) “as mímicas, as posturas, os olhares, a gestualidade do corpo dão suporte à comunicação verbal” (Idem, Ibidem). Por isso, a importância do conhecimento deles na escolha dos aspectos a serem abordados em sala de aula e para refletir sobre a razão de sua ocorrência ou não na produção discursiva. As autoras reconhecem o caráter multimodal do seminário por este “se constituir a partir de elementos verbais (linguísticos e paralinguísticos) e não verbais (corporais)” (Idem, Ibidem, p. 99) e, por essa característica é que não podemos ignorar todos os elementos envolvidos em sua produção.

Ao visualizar as quatro imagens apresentadas acima, há de se considerar que a não preocupação com a linguagem do corpo por parte dos falantes, faz com que também ignorem seu uso na prática do seminário. Mais que isso, ignoram a relevância desses aspectos na

construção do discurso, visto ser o seminário um gênero discursivo oral formal e público e requerer do falante um maior domínio sobre eles, no sentido de respeitar os fatores extralinguísticos que conduzem a comunicação para *quem, o que, de onde, sobre o que e como* falo. Nesse sentido, insistimos na teoria bakhtiniana, a qual sinaliza a necessidade de maior estudo sobre as relações entre a interação concreta e a situação extralinguística, a qual pode se tratar da situação imediata ou do contexto social mais amplo. Para Bakhtin/ Volochínov (2006),

a comunicação verbal não poderá jamais se compreendida e explicada fora desse vínculo com a situação concreta. A comunicação verbal entrelaça-se inextricavelmente aos outros tipos de comunicação e cresce com eles sobre o terreno comum da situação de produção (...) Graças a esse vínculo concreto com a situação, a comunicação verbal é sempre acompanhada por atos sociais de caráter não verbal (gestos do trabalho, atos simbólicos de um ritual, cerimônias, etc.), dos quais ela é muitas vezes apenas o complemento, desempenhando um papel meramente auxiliar (BAKHTIN /VOLOCHÍNOV, 2006, p. 128).

No caso da produção do seminário, o verbal se sobrepõe ao não verbal, o que não desvincula a relação intrínseca entre ambas. A postura, os gestos, a forma de expressão da voz, todos esses elementos se entrelaçam ao texto oral para em favor da finalidade e intencionalidade da comunicação. Se se pretende atrair o público, exige-se uma entonação na voz que atinja tal objetivo; se este está mais relacionado a construir a imagem de um “especialista” (DOLZ *et al*, 2011c, p. 184), a postura e os gestos ajudarão a compor o texto oral produzido pelo aluno.

Todos esses elementos serão mobilizados com mais naturalidade pelo falante, caso a situação social o exija, e pensar sobre isso foi o que me direcionou a repensar o ambiente em que o seminário ocorreria. Nas produções inicial e final, houve uma mudança na situação social, em vista de ressignificar o *como* praticar seminário, o qual já destacamos no **quadro 12**.

No concernente aos aspectos de organização do discurso e aos conteúdos linguísticos, já apresentei o avanço dos alunos no decorrer das duas produções, incluindo a polidez da linguagem naqueles que inicialmente utilizara a gíria constantemente, pois como bem afirma Bakhtin /Volochínov (2006), “as formas dos atos de fala evoluem em consequência da interação verbal, e o processo de evolução reflete-se, enfim, na mudança das formas da língua” (BAKHTIN /VOLOCHÍNOV, 2006, p. 129). Faz-se necessário, agora, identificar o progresso dos alunos em relação aos conteúdos paralinguísticos e cinésicos estudados na sala de aula, após minhas intervenções. Vejamos as imagens abaixo:

**Figura 35** - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 1



**Figura 36** - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 2



**Figura 37** - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 3



**Figura 38** - Os elementos cinésicos na produção final: equipe 4



**Fonte:** Arquivo pessoal da pesquisadora.

O primeiro aspecto a se observar nas imagens acima, é a construção do papel de especialista, apresentada por Dolz et al (2011c), a qual se caracteriza pela condição em que o falante se coloca como conhecedor do tema em exposição. Essa condição é indispensável, segundo os autores, para que essa prática tenha mais sentido. A maior parte dos alunos, como verificado nas imagens, apresentam estar mais seguros diante do público e, inclusive, utilizando o microfone com naturalidade e desenvoltura. Isso faz com que o público da mesma maneira sinta confiança no expositor e fique atento ao que está sendo exposto.

Uma das palavras utilizada pelos alunos, durante a roda de conversa, realizada ao final do projeto, foi *confiança* no sentido de autoconfiança. Para eles a participação da plateia foi fundamental para que sentissem mais confiança em si e conseguissem manter-se estáveis na exposição oral, apesar do nervosismo. De acordo com Nascimento, Silva e Lima (2012),

Participar como expositor ou auditório em um seminário significa muito mais do que transmitir e receber informações. Na interação, o interlocutor reage diante do que está sendo dito por meio de gestos, posturas. O locutor, por sua vez, pode perceber

essas reações e atitudes e modificar seu discurso, sua forma de dizer (NASCIMENTO, SILVA, LIMA, 2012, p. 164).

A presença de um público desconhecido, que se interessa pelo assunto e se envolve na interação de comunicação, influencia na forma como o locutor irá proceder nas escolhas linguísticas e dos aspectos paralinguísticos e cinésicos. Diante da exigência do novo público não caberia mais o excesso de timidez, a demonstração de insegurança, cabeça baixa, braços cruzados e outras atitudes por eles alimentadas na produção inicial. A importância do conhecimento sobre as mensagens transmitidas pelo corpo foi bastante enfatizada no módulo 3 da sequência didática. Esses gestos e expressões corporais foram ressaltados como impeditivos para uma boa interação entre os interlocutores, devido à mensagem negativa que transmitem. Enfatizei a necessidade de evitá-los durante o seminário, visto que os alunos precisavam estabelecer um ambiente confortável, de receptividade para com o público. Como bem afirma Bakhtin,

a situação e o auditório obrigam o discurso interior a realizar-se em uma expressão exterior definida, que se insere no contexto não verbalizado da vida corrente, e nele se amplia pela ação, pelo gesto ou pela resposta verbal dos outros participantes na situação de enunciação. (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2006, p. 129).

Dessa forma, nas quatro equipes, pode-se constatar o corpo ereto em sinal de atitude positiva frente à situação de comunicação; cabeça erguida, até mesmo daqueles mais tímidos, como sinal de autoconfiança no que está sendo dito e de atenção ao público presente; braço e mãos soltas, indicando que estão mais abertos à interação com os interlocutores. Tais atitudes corporais favoreceram na entonação e articulação da voz na produção de um seminário. Uma das orientações recebidas pelos alunos foi de variar a tonalidade da voz com o intuito de enfatizar para o ouvinte palavras importantes durante a exposição oral. Essa estratégia de comunicação pode ser observada na fala de **1C** e **1B**:

ALUNO 1C: (...) são os atos que:: geralmente envolve a moralidade... a:: po-LÍ-TI-ca e:: várias outras coisas... os nossos direitos mais fundamentais são... (...) ...PRO-FIS-sionalização...

ALUNO 1B: (...) o:: Es-TA-TU-to da Criança e do Adolescente... éh:: e a convenção sobre os direitos da criança aprovada pela Organização das Nações Unidas...

Apesar de não ocorrer em todas as equipes, os alunos **1C** e **1B** se utilizaram da ênfase como forma de destacar palavras-chaves relacionadas ao tema, como *política*, *estatuto* e *profissionalização*,

que se refere a um dos direitos fundamentais do adolescente. Além disso, todos mantiveram um tom agradável durante as exposições, de forma clara e precisa articularam a voz, transmitindo segurança aos que os ouviam. É preciso destacar que alguns alunos tiveram dificuldades em manter o ritmo da fala, oralizando o texto escrito com paradas contínuas, devido ao ritmo acelerado da respiração, transparecendo o nervosismo.

Como é possível observar, as modificações realizadas na situação de comunicação do seminário final, o local físico onde o texto foi produzido, para quem, a pouca intimidade entre os interlocutores, a cooperação com o silêncio dos participantes, a preparação antecipada do texto a ser produzido foram aspectos exteriores que influenciaram nas escolhas dos alunos, tanto dos elementos verbais como dos não-verbais.

Sendo assim, com as análises aqui proporcionadas, podemos compreender o quanto os aspectos envolvidos na intervenção: linguísticos, paralinguísticos, cinésicos, extralinguísticos e de organização do discurso; bem como os conteúdos abordados e o gênero escolhido estiveram entrelaçados numa relação intrínseca, proporcionando aos alunos caminharem da prática oral informal para a prática do oral formal. Toda essa dinâmica da língua confirma a premissa de Bakhtin/Volochínov:

O meio social organizado, no qual inserimos nosso complexo físico-psíquico-fisiológico, e a situação de troca social mais imediata apresentam por si sós complicações extraordinárias, comportam relações de diversas naturezas e de múltiplas facetas, e, dentre estas relações, nem todas são necessárias à compreensão dos fatos linguísticos, nem todas são elementos constitutivos da linguagem. Em suma, o conjunto deste complicado sistema de fenômenos e de relações, de processos, etc., necessita redução a um denominador comum. Todas as suas linhas devem reunir-se num centro único: o passe de mágica que constitui o processo linguístico.” (BAKHTIN/ VOLOCHÍNOV, 2006, p. 73)

É essa noção do todo que se torna possível ao utilizarmos os gêneros como o propulsor dos estudos sobre a língua. Dessa forma, é preciso reconhecer que quando munimos nossos alunos com instrumentos capazes de desenvolver suas habilidades linguísticas, torna-se nítido o salto que eles dão. O oral precisa ser objeto de ensino e aprendizagem, por meio dos gêneros discursivos, para que as atividades linguísticas desses sujeitos sejam ampliadas e estes consigam fazer escolhas apropriadas à situação social de comunicação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante das experiências vividas, no contexto educacional, como professora do Ensino Fundamental II e seguindo as orientações da Base Nacional Comum Curricular (Brasil, 2017), propus, com esta pesquisa, o estudo de língua portuguesa, centrada no eixo da oralidade, tendo como cerne os gêneros discursivos orais, por serem estes as formas em que se realizam as práticas de linguagem oral. Parti, inicialmente, do pressuposto de que os gêneros discursivos são instrumentos eficazes no estudo/ ensino da língua, já que o falante realiza suas escolhas linguísticas a partir das exigências da situação de comunicação.

Maior motivação para a realização desta pesquisa encontra-se na realidade vivenciada pelos alunos do Ensino Fundamental II, cujas práticas sociais de linguagem oral centram-se mais nos gêneros orais informais, fazendo com que os de características formal e pública sejam praticados sem o respeito aos conteúdos que lhes são peculiares. Fato constatado, por exemplo, em um teste diagnóstico, aplicado na turma do 9º ano do Colégio Estadual de Ipiauí, em relação ao gênero discursivo oral seminário, cuja prática têm ocorrido de maneira arbitrária às suas características.

Com isso, conduzi minha investigação a partir de questionamentos como: quais conteúdos referentes à oralidade e ao gênero seminário podem fazer parte do ensino de língua portuguesa? Como proceder ao estudo/ensino dos conteúdos do gênero discursivo seminário na turma do 9º? Para, por fim, constatar se essas ações são significativas ao desenvolvimento das habilidades comunicativas dos alunos participantes. Objetivei, ao longo desta pesquisa, apresentar esses conteúdos relacionados aos gêneros discursivos orais, bem como uma proposta de intervenção pedagógica, a partir do gênero/conteúdos escolhidos, para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Para realizar esta pesquisa, pautei-me na perspectiva sócio discursiva de Bakhtin e na sua concepção dialógica da linguagem, compreendendo que os enunciados se constroem a partir das exigências de cada esfera social, em que elaboramos os tipos relativamente estáveis de enunciados, ou seja, os gêneros discursivos. As escolhas do falante sobre o conteúdo, o estilo e a composição igualmente são influenciadas pelas condições sociais e pela finalidade discursiva. Desta forma, a linguagem reflete o contexto em que o indivíduo está inserido.

A teoria bakhtiniana da linguagem redirecionou os estudos linguísticos ao expor os gêneros como elemento intrínseco ao ato de fala e escrita, propulsando, conseqüentemente, a presença dos

gêneros na sala de aula como objeto para o ensino-aprendizagem da língua. Com isso, ressignifica-se também o termo oralidade, cuja concepção vai sendo reconstruída no decorrer dos avanços nas pesquisas linguísticas e passa a relacionar-se aos gêneros discursivos orais, instrumentos para a prática da oralidade.

Os gêneros são muitos e de características, algumas semelhantes, outras bem distantes um dos outros, por isso, em se tratando de seu uso no ensino da língua, cabe ao professor realizar as escolhas devidas que englobem as necessidades do contexto e a finalidade da situação de comunicação. Em decorrência disso, a seleção do seminário escolar como o gênero norteador para o ensino da língua, no projeto de intervenção, refletiu a necessidade de enfatizá-lo como gênero discursivo oral formal, capaz de desenvolver as habilidades linguísticas dos alunos. As escolhas dos conteúdos do seminário visaram o mesmo fim e partiram das reais necessidades apresentadas no teste diagnóstico.

Seguindo os critérios da pesquisa-ação, apliquei um projeto de intervenção didática na turma supracitada, a fim de verificar os resultados das minhas ações no processo ensino-aprendizagem da língua, o qual foi elaborado com base na sequência didática de Schneuwly e Dolz (2011), com algumas adaptações para abarcar as necessidades apresentadas pela turma. O projeto foi contemplado em sete módulos. O primeiro módulo foi direcionado ao estudo da oralidade e dos gêneros discursivos orais, presentes em nossa sociedade, como forma de despertar meus alunos para a sua variedade e funcionalidade. Os módulos subsequentes, no entanto, focam no gênero seminário escolar e no estudo de alguns dos aspectos linguísticos, extralinguísticos, paralinguísticos e cinésicos, mobilizados em sua prática.

No percurso da aplicação dos módulos, os alunos realizaram duas produções de seminário, uma inicial e outra ao final dos seis módulos. O contexto de prática do gênero foi a escola, mas a situação de comunicação foi alterada na produção final, com a finalidade de identificar, pautada em Bakhtin, a influência do social (dos elementos extralinguísticos) sobre as escolhas linguísticas dos alunos. Tal constatação pôde ser verificada no decurso das atividades propostas e enfatizadas numa análise comparativa dessas duas produções, a qual ocorreu em três etapas.

Na primeira análise, atentei-me aos avanços dos alunos em relação aos conteúdos relacionados aos aspectos extralinguísticos, de organização do discurso, no gênero seminário: a organização interna do seminário. Nessa análise, verifiquei que as quatro equipes, que praticaram a exposição oral do tema a elas conferido, conseguiram desenvolver a habilidade em produzir o gênero,

respeitando as fases de sua organização, tais como: interagir com o interlocutor-ouvinte, compreendendo-o como partícipe desse tipo de comunicação; expor a sequência das informações, visando orientar o público sobre o que se pretende abordar e como; desenvolver o tema numa cadeia coerente de informações e ideias; finalizar a exposição, seguindo critérios de que identifique esse propósito e, por fim, conceder oportunidade ao ouvinte de também expor suas considerações a respeito do tema.

A segunda análise, apresentou o desenvolvimento dos alunos no concernente aos elementos linguísticos do gênero seminário, escolhidos para serem abordados no projeto de intervenção. São eles: a progressão e continuidade tópica e a exemplificação. Quanto a esses conteúdos, também ficou evidente o progresso dos alunos em habilidades como: apresentar novas informações ao tema, de maneira coerente e objetivando enriquecer a exposição; construir uma sequência de tópicos que abarquem tais informações, facilitando a compreensão do ouvinte a respeito do tema em abordagem; além de introduzir exemplos, com a intenção de explicar e/ou ilustrar as informações apresentadas.

Com a análise 3 pude identificar a influência da situação de comunicação na seleção feita pelo falante dos elementos não-verbais para a composição do gênero. Nessa análise foi possível constatar que a postura, expressões fisionômicas e inflexão da voz também fizeram parte das escolhas do falante ao produzir o gênero discursivo oral, pois a característica formal do seminário redirecionou a conduta deles nesses aspectos paralinguísticos e cinésicos, assim como em suas escolhas linguísticas, em comparação à forma como agiram, falaram e se expressaram na produção inicial.

O trabalho realizado na sala de aula do 9º ano do Colégio Estadual de Ipiaú com o eixo oralidade evidenciou a existência de diversos conteúdos, relacionados à gêneros orais formais, como o seminário escolar, capazes de estruturar esse campo e, conseqüentemente, contribuir na sistematização do ensino do oral. Além disso, a organização coerente desses conteúdos, quer sejam transversais aos gêneros orais em geral, quer sejam peculiares de um determinado gênero, são imprescindíveis para estruturar as estratégias metodológicas e orientar a prática do professor.

Outro fator, evidenciado nesta pesquisa, está relacionado à importância da correlação conteúdos e procedimentos metodológicos para o desenvolvimento das habilidades linguísticas e comunicativa do aluno, no âmbito da oralidade. Ou seja, as escolhas que o professor faz na mediação e construção desses saberes são, igualmente, fundamentais no processo ensino-aprendizagem, já que o nosso maior desafio está na sistematização do ensino e avaliação da língua, em sua modalidade oral.

Por fim, as reflexões e análises apresentadas ao longo desta dissertação direcionam para a importância da presença dos gêneros discursivos orais como objeto de ensino-aprendizagem e avaliação da língua e como práticas de oralidade que precisam ser incentivadas pela escola, em especial, quando evidenciam o uso formal da língua. Diante do desenvolvimento apresentado pelos alunos, conclui-se que os objetivos traçados nesta pesquisa foram alcançados e que o trabalho centrado no eixo da oralidade tendo como suporte os gêneros discursivos orais é um caminho possível e viável na formação de sujeitos autônomos nas diversas práticas de linguagem existentes em nossa sociedade.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro e interação**. São Paulo: Parábola Editoria, 2003.
- ARAÚJO, D. L.; SILVA, W. M da. **Oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino**. Campinas, SP: Pontes, 2016.
- \_\_\_\_\_; RAFAEL, E. L.; AMORIM, K. V. Estudos da oralidade: o ponto de vista na recepção do objeto e suas implicações para a formação docente. *In: ARAÚJO, D. L.; SILVA, W. M. **Oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino**. Campinas, SP: Pontes, 2016, p. 27-48.*
- BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- \_\_\_\_\_. **Os gêneros do discurso**. São Paulo: Editora 34, 2016.
- BAKHTIN, M. (VOLOCHÍNOV). **Marxismo e filosofia da linguagem: problemas fundamentais do método sociológico da linguagem**. 12 ed. São Paulo: Hucitec, 2006.
- BAUMGÄRTNER, C. T. Grupo de estudos de língua portuguesa – GELP: uma experiência de formação continuada de professores com focos em gêneros orais e ensino. *In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (Org.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015a, p. 91-115.*
- \_\_\_\_\_. Orientações curriculares e o ensino da oralidade na escola. *In: COSTA-HÜBES, T. C. (Org.). **Práticas sociais de linguagem: reflexões sobre oralidade, leitura e escrita no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015b, p. 43-76.*
- BENTES, A. C. Oralidade, política e direitos humanos. *In: ELIAS, V. M. **Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura**. São Paulo: Contexto, 2014, p. 42-53.*
- BEZERRA, B. G. **Gêneros no contexto brasileiro: questões [meta]teóricas e conceituais**. São Paulo: Parábola Editorial, 2017.
- BONVINI, E. Tradição oral afro-brasileira: as razões de uma vitalidade. São Paulo. **Projeto História**, V. 22, jun., 2001.
- \_\_\_\_\_. Textos orais e textura oral. *In: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006, p. 5-9.*
- BORTONI-RICARDO, S. M. **Manual de linguística**. São Paulo: Contexto, 2017.
- BOTELHO, J. M. **Oralidade e escrita sob a perspectiva do letramento**. Jundiaí: Paco Editorial, 2012.
- BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/SEF, 1998.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular**: Educação é a base. MEC, versão de 20 de dezembro de 2017.

BUENO, L. Gêneros orais na escola: necessidades e dificuldades de um trabalho efetivo. Instrumento - **Revista de Estudo e Pesquisa em Educação**. Juiz de Fora, v. 11, n. 1, jan./jun. 2009, p. 09-18.

BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (Org.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015.

BUNZEN, C. Os significados do letramento escolar como uma prática sociocultural. *In*: VÓVIO, C. L.; SITO, L.; GRANDE, P. B. (Org.). **Letramentos**: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em linguística aplicada. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 99-120.

CALVET, L. **Sociolinguística**: uma introdução. 2 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2002.

\_\_\_\_\_. Estilo oral. *In*: QUEIROZ, Sônia (Org.). **A tradição oral**. Belo Horizonte: FALE/UFMG, 2006, p. 42-47.

CAMARA JR., J. M. **Manual de expressão oral e escrita**. 22 ed. Editora vozes: Petrópolis, 2003.

CARVALHO, C. **Para compreender Saussure**. 9 ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

CAVALCANTE, M. C. B.; MELO, C. T. V. Gêneros orais na escola. *In*: SANTOS, C. F.; MENDONÇA, M.; CAVALCANTE, M. C. B. **Diversidade textual**: os gêneros na sala de aula. Versão digital. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 89-102.

CHAER, G.; DINIZ, R. R. P.; RIBEIRO, E. A. A técnica do questionário na pesquisa educacional. Araxá: **Revista Evidência**, v. 7, n. 7, 2011, p. 251-266.

COLL, M; MARTÍN, H. **Aprender conteúdos e desenvolver capacidade**. Porto alegre: Artmed Editora, 2004.

COSTA, Roberto. Gêneros discursivos e textuais: uma pequena síntese teórica. **Revista de linguagem, cultura e discurso**. Ano 3, n. 5, 2006. Disponível em: <http://periodicos.unincor.br/index.php/recorte/article/view/2104/1791>. Acesso em: 20/ 02/ 2018.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. São Paulo: Mercado de letras, 2011a, p. 81-108.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. São Paulo: Mercado de letras, 2011b, p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.; ZAHNA, G. A exposição oral. *In*: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. São Paulo: Mercado de letras, 2011c, p. 183-211.

\_\_\_\_\_ ; GAGNON, R. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. *In*: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. C. (Org.). **Gêneros orais no ensino**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 23-56.

FÁVERO, L.; ANDRADE, M. L.; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita**: perspectivas para o ensino de língua materna, 8 ed. São Paulo: Cortez, 2012.

FERREIRA, H. M.; VIEIRA M. S. de P. **Gêneros textuais e discursivos**: Guia de Estudos. Lavras: UFLA, 2013.

FONSECA, J. Z. B. **O processo de didatização dos gêneros discursivos em práticas de ensino de Língua Portuguesa**: um diálogo entre a aula e o livro didático. Jundiaí, SP: Paco Editorial, 2014.

FRANCHETTO, B.; LEITE, Y. **Origem da linguagem**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 2004.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

HAMPATÉ-BÂ, A. A tradição viva. *In*: KI-ZERBO, J. **História Geral da África I**: metodologia e pré-história da África. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010, p.167-212.

KERBRAT-ORECCHIONI, C. **Análise da Conversação**: princípios e métodos. São Paulo: Parábola, 2006.

KOCH, I. V. **O texto e a construção dos sentidos**. 9 ed. São Paulo: Contexto, 2009.

KOCH, I. V., ELIAS, V. M. **Escrever e argumentar**. São Paulo: Contexto, 2017.

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

LUDKE, M.; ANDRÉ, M. E. D. A. **Pesquisa em Educação**: Abordagens Qualitativas. São Paulo: EPU. 2007.

MACIEL, D. C. **Oralidade e ensino**: saberes necessários à prática docente. Recife: EDUPE, Editora Universidade de Pernambuco, 2014.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da Conversação**. 5 ed. São Paulo: Ática, 2003.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita**: atividades de retextualização. 10 ed. São Paulo: Cortez, 2010.

MARTELOTTA, M. E. (Org.). **Manual de linguística**. 2 ed. São Paulo: Contexto, 2017.

MELO, C. T.V., MARCUSCHI, B., CAVALCANTE, M. B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. *In*: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola**: a

investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 95-114.

MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Org.). **Gêneros: teoria, métodos, debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2010.

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

NAPOLITANO, M. **Como usar o cinema na sala de aula**. 5 ed. São Paulo: Contexto, 2011.

NASCIMENTO, J. C., SILVA, L. N., LIMA, M. A. O gênero seminário: habilidades a serem desenvolvidas a o papel da mediação docente. *In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Org.). **A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão***. Belo Horizonte: Autêntica, 2012, p. 161-179.

NONATO, S. De olho na prática: oralidade e ensino de língua portuguesa. São Paulo: **Revista Na ponta do lápis**, ano 8, n. 29, jul de 2017.

OLIVEIRA, M. do S. Variação cultural e ensino/aprendizagem de língua materna: os projetos de letramento em comunidades de aprendizagem. *In: VÓVIO, C.; SITO, L.; DE GRANDE, P. (Orgs.). **Letramentos: rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisas em linguística aplicada***. Campinas, SP: Mercado de Letras, p. 121-140, 2010c.

ONG, Walter. **Oralidade e cultura escrita**. Campinas, SP: Papyrus, 1998.

POLONIA, A. C.; DESSEN, M. A. (2005). Em busca de uma compreensão das relações entre família e escola. **Psicologia escolar e educacional**, 9(2), 303-312.

PRETI, D. (Org.). **Análise de textos orais**. 4 ed. São Paulo: Humanitas Publicações FFLCH/USP, 1999.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011.

\_\_\_\_\_. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da língua oral. *In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola***. 3 ed. São Paulo: Mercado de Letras, 2011, p. 109-124.

SILVA, C. R.; ANDRADE, D.; OSTERMANN, N. P. **Análise da conversa: uma breve introdução**. *Revel*, V. 7, N. 13, 2009.

SOARES, I. M. F.; PORTO, B. S. O tempo na/da escola: haverá espaço para a vivência lúdica? *In: MAHEU, C. A. (Org.). **Educação e ludicidade: ensaios 4***. Salvador: UFBA, Faculdade de Educação, Gepel, 2007.

STREET, B. Eventos de letramento e práticas de letramento: teoria e prática nos Novos Estudos do Letramento. *In: MAGALHÃES, Izabel (Org.) **Discursos e práticas de Letramento: Pesquisa etnográfica e formação de professores***. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2012, p. 69-90.

TEIXEIRA, L. **Gêneros orais na escola**. São Paulo: Revista Bakhtiniana, v. 7, jan/jun 2012, p. 240-252.

THIOLLENT, M. **Metodologia da pesquisa-ação**. 2 ed. São Paulo: Cortez, 1986.

TRAVAGLIA, L. C. **Gêneros Orais**. Anais do SILEL, 2013.

VANSINA, J. A tradição oral e sua metodologia. *In*: KI-ZERBO, J. **História Geral da África I: metodologia e pré-história da África**. 2 ed. Brasília: UNESCO, 2010, p. 138-166.

ZUMTHOR, P. **A letra e a voz: a literatura "medieval"**. São Paulo: Companhia das Letras, 1993.

## APÊNDICES

### Apêndice A

Questionário socioeconômico aplicado na turma do 8º ano do Ensino Fundamental, do Colégio Estadual de Ipiaú, em Ipiaú – BA.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS- PROFLETRAS



**Pesquisadora:** Profa. Cinara Sousa da Silva

### QUESTIONÁRIO

Prezado aluno(a),

Este questionário faz parte da minha pesquisa sobre *Gêneros Discursivos orais* a ser desenvolvida em sua turma e tem por objetivo conhecer um pouco mais sobre você e seus colegas. As respostas são muito importantes e, por isso, conto com sua ajuda para que todas as informações estejam de acordo com a realidade.

Obrigada pela sua compreensão e colaboração!

Nome completo: \_\_\_\_\_

1. Qual sua idade? \_\_\_\_\_

2. Como você classificaria sua cor, segundo as categorias usadas pelo IBGE?

(A) Branca      (B) Parda      (C) Indígena      (D) Preta

3. Qual é sua data de nascimento? (Indique o dia, o mês e o ano) \_\_\_\_\_

4. Estado Civil: ( ) solteiro      ( ) casado

5. Tem filhos? ( ) não      ( ) sim.      Quantos? \_\_\_\_\_

6. Você mora na: ( ) zona rural      ( ) zona urbana

7. Em que bairro você mora? \_\_\_\_\_

8. Seu bairro é muito distante do colégio? Qual meio de transporte você costuma utilizar para chegar lá? \_\_\_\_\_

9. Quantas pessoas moram em sua casa, contando com você? \_\_\_\_\_

10. Moro com:

( ) Meu pai, minha mãe e irmãos

( ) Minha mãe, minha avó e irmãos

( ) Minha mãe e irmãos

( ) Com minha avó

( ) Com meus tios

( ) Outros \_\_\_\_\_

11. A casa onde você mora é? (Marque apenas uma resposta)

(A) Própria (B) Alugada (C) Cedida

12. Quantas pessoas contribuem na renda familiar?

( ) uma ( ) duas ( ) três ( ) quatro ( ) cinco ( ) mais de cinco

13. Qual a profissão/ ocupação do(s) seu(s) responsável(is)?

Responsável 1- \_\_\_\_\_

Responsável 2- \_\_\_\_\_

14. Você, além de estudar, trabalha? ( ) Não ( ) Sim

Se sim:

• Qual atividade/ ocupação? \_\_\_\_\_

• Em qual turno? \_\_\_\_\_

15. Você já foi reprovado em algum ano escolar? ( ) Não ( ) Sim. Quantas vezes? \_\_\_\_\_

16. Você já estudou em escola particular? ( ) Não ( ) Sim. Quantos anos? \_\_\_\_\_

17. Que tipo de atividade você MAIS gosta de fazer durante as aulas? (Pode marcar mais de uma)

( ) Leitura e interpretação de texto

( ) Pesquisas

( ) Atividades escritas

( ) Dramatizações

( ) Debates

( ) Outras: \_\_\_\_\_

( ) Seminários

18. Que tipo de atividade você MENOS gosta de fazer durante as aulas? (Pode marcar mais de uma)

( ) Leitura e interpretação de texto

( ) Pesquisas

( ) Atividades escritas

( ) Dramatizações

( ) Debates

( ) Outras \_\_\_\_\_

( ) Seminários

19. Qual(is) a(s) atividade(s) que ocorrem com mais frequência na sala de aula? (Pode marcar mais de uma)

( ) Leitura e interpretação de texto

( ) Ditado

( ) Leitura em voz alta

( ) Atividades escritas

( ) Debates

( ) Dramatizações

( ) Seminários

( ) Produção de textos

( ) Pesquisas

( ) Entrevistas

( ) Declamação de poemas

( ) Outras: \_\_\_\_\_

20. Você gosta de falar em público? ( ) Sim ( ) Não

SE NÃO, por quê?

( ) Sou tímido.

( ) Tenho vergonha.

( ) Não me sinto preparado para isso.

( ) Tenho medo.

( ) Não estou acostumado.

( ) Não quero ser criticado.

( ) Outro motivo: \_\_\_\_\_

21. Você gosta de participar de atividades como seminários, exposições orais? Por quê?

---

22. Para você, a palestra é:

- Tipo de atividade solicitada pelos professores.
- Gênero oral e/ou escrito.
- Forma de estudar os conteúdos das disciplinas.
- Não sei responder.

23. Para você a entrevista é:

- tipo de atividade solicitada pelos professores
- gênero oral e/ou escrito
- forma de estudar os conteúdos das disciplinas
- Não sei responder

24. Para você o seminário é:

- tipo de atividade solicitada pelos professores
- gênero oral e/ou escrito
- forma de estudar os conteúdos das disciplinas
- Não sei responder

25. Se você fosse apresentar um seminário (exposição oral) para os seus colegas, sobre qual assunto trataria? Por quê?

---

26. Qual temática abaixo você gostaria que fosse trabalhado durante as aulas de Língua Portuguesa?

- Bulimia e anorexia
- Eleições 2018
- MPB (Música Popular Brasileira)
- Violência contra a criança e adolescente
- Violência contra a mulher
- Drogas lícitas e ilícitas
- Artistas da sua cidade
- Cidadania
- Bullying
- Cyberbullying
- Esportes em geral/ esportistas da sua cidade
- Direitos das crianças e adolescentes
- Racismo
- Outro: \_\_\_\_\_

27. Os seus professores costumam solicitar atividade orais para você e sua turma?

- Nunca, pois só fazemos atividades escritas.
- Uma ou duas vezes ao ano.
- Às vezes.
- Frequentemente.
- Sempre.

Agradeço sua participação!

## Apêndice B

Roteiro do teste diagnóstico.



UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA  
DEPARTAMENTO DE CIÊNCIAS HUMANAS - CAMPUS V  
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS - PROFLETRAS



**Pesquisadora:** Profa. Cinara Sousa da Silva

### ROTEIRO DO TESTE DIAGNÓSTICO

**Projeto** Conteúdos da oralidade: gêneros discursivos na sala de aula

**Público-alvo:** alunos do 9º ano do Ensino Fundamental

**Local:** Colégio Estadual de Ipiaú

1º ENCONTRO: 2 h/a

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Refletir criticamente sobre aspectos sócio-políticos da nossa sociedade;</li> <li>• Colocar-se como agente participativo na resolução de problemas que atingem a sociedade;</li> <li>• Utilizar os gêneros discursivos orais como práticas de comunicação.</li> </ul>
Tema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adolescência: participação e cidadania.</li> </ul>
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gêneros discursivos.</li> </ul>
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação da pesquisa ao grupo;</li> <li>• Introdução sobre o tema por meio do debate das seguintes questões: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ O que podemos entender sobre participação social? Quem tem direito à essa participação?</li> <li>➤ O adolescente tem direito ao exercício da participação em questões sócio-políticas do nosso país?</li> <li>➤ De que modo o adolescente pode participar dessas questões?</li> <li>➤ O que você entende por política?</li> <li>➤ Como podemos relacionar participação e política?</li> <li>➤ De que forma, na política, podemos exercer nossa participação? E na sociedade em geral?</li> <li>➤ O que você tem feito na/pela sociedade que pode ser relacionado à participação e cidadania?</li> </ul> </li> <li>• Formação de pequenos grupos;</li> <li>• Entrega dos seguintes textos, sobre participação política, para a apresentação dos seminários: <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Essa tal política.</li> <li>➤ Política e participação: uma dupla dinâmica.</li> </ul> </li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>➤ E os jovens, nisso tudo?</li> <li>➤ Quais as formas de participação?</li> <li>➤ Sobre os Conselhos de Políticas Públicas e de Gestões Comunitárias</li> <li>➤ Postura do Jovem cidadão</li> </ul> <p>(Textos retirados da Revista <i>Viração (Adolescentes e Participação Política)</i>, coletânea organizada pela UNICEF.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Organização dos seminários.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Texto impresso</li> <li>• Câmera</li> </ul>
Instrumentos de coleta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gravação de áudio</li> <li>• Filmagem</li> <li>• Diário de bordo</li> </ul>

## 2° ENCONTRO: 2 h/a

Objetivos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Utilizar o seminário como prática de comunicação oral;</li> <li>• Explanar sobre temas relacionados à participação juvenil.</li> </ul>
Tema	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Adolescência: participação e cidadania</li> </ul>
Conteúdo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Os gêneros orais discursivos</li> </ul>
Metodologia	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação dos seminários pelas equipes, utilizando um recurso áudio visual.</li> </ul>
Recursos	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Datashow</li> <li>• Notebook</li> <li>• Câmera</li> </ul>
Instrumentos de coleta	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Gravação de áudio</li> <li>• Filmagem</li> <li>• Diário de bordo</li> </ul>

### Apêndice C

	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	
DISCIPLINA: Língua Portuguesa      ORIENTADORA: Cinara Sousa		
SÉRIE: 9º ano A		
ALUNO (A): _____ DATA: ___/___/2018		

#### Perguntas para a dinâmica da bola

01. Para você, existe diferença entre falar com os amigos e falar em público? Justifique.
02. O nome do nosso projeto é *Conteúdos da oralidade: os gêneros orais na sala de aula*. O que você entende por oralidade?
03. O nome do nosso projeto é *Conteúdos da oralidade: os gêneros orais na sala de aula*. O que você entende por gêneros textuais?
04. O objetivo do nosso projeto é trabalhar com conteúdos relacionados aos gêneros orais como o seminário. O que você entende por conteúdo?
05. Qual a relação entre a oralidade e os gêneros textuais orais?
06. O que você entende por seminário? Posso considerá-lo um gênero oral?
07. Você tem dificuldade para falar em público? Você acredita que é possível vencer essa dificuldade? Como?
08. Existe alguma maneira de aprendermos a falar em público?
09. O que você acha que pode ser ensinado sobre o gênero seminário na sala de aula?
10. Postura, gestos, entonação da voz são elementos que influenciam no sucesso da comunicação oral? Justifique.
11. Para você, é possível uma pessoa muito tímida se expressar bem ao falar em público?
12. Uma pessoa que tem problemas de gagueira, por exemplo, pode aprender a se expressar bem oralmente?
13. Você acredita ser importante para um aluno do 9º ano aprender a dominar os gêneros orais? Justifique.

### Apêndice D

		<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	
DISCIPLINA: Língua Portuguesa		ORIENTADORA: Cinara Sousa	
SÉRIE: 9º ano A			
ALUNO (A): _____		DATA: ___/___/2018	

#### ANÁLISE FÍLMICA: *O discurso do Rei* Roteiro para discussão em sala

01. O filme *O discurso do Rei* é baseado em fatos reais, pois conta a história do rei George VI, pai da rainha Elizabeth II, que assumiu o trono da Inglaterra no começo da Segunda Guerra Mundial. Qual o maior desafio enfrentado pelo rei ao assumir tais responsabilidades?
02. Quais situações na infância do rei colaboraram para que ele desenvolvesse problemas na fase adulta?
03. O rei é gago desde os 4 anos, o que aumenta mais a pressão e insegurança quando o mesmo precisa assumir uma posição histórica no cenário político do seu país. Para resolver sua dificuldade em se comunicar, o rei recorreu a especialistas. Um deles, Lionel Logue, utilizou métodos não-convencionais para tratá-lo. O que diferenciou o método dos médicos anteriores para o método utilizado por Logue?
04. O rei George VI se viu na responsabilidade de assumir um importante papel numa época em que a Inglaterra declarou guerra contra a Alemanha de Hitler. Qual o papel fundamental do rei como porta-voz de uma nação?
05. Quais habilidades necessárias para nos tornarmos um bom orador, ou seja, para falar bem em público? Foi possível identificar essas habilidades em George VI, apesar das limitações impostas pela gagueira?
06. É possível vencer os obstáculos que nos impedem de nos comunicar bem em público como a timidez e a insegurança? Quais estratégias para que isso ocorra?
07. Qual a importância da comunicação oral na história contada pelo filme?

- 08.** Para vencer o desafio de controlar a sua comunicação a fim de governar com credibilidade e respeito dos súditos, o rei George VI precisou aprender a trabalhar bem sua voz. Houve alteração na entonação da sua voz, comparando os primeiros discursos com o último? A entonação pode ser considerada um elemento fundamental ao se propor falar em situações públicas e formais?
- 09.** A partir da história narrada pelo filme, é possível perceber que existe uma aliança entre público e orador. Analisando a reação do público em cada discurso emitido pelo rei, o que foi necessário para eles aceitarem e vibrarem diante do discurso do rei?
- 10.** Expressar-se bem é um dom que somente algumas pessoas têm ou é um exercício que deve ser aprimorado constantemente? Você acha que, mesmo sendo um adolescente, poderá aprender a se comunicar bem em situações mais formais de uso da língua?
- 11.** Quais fatores, além de vencer a gagueira, foram importantes para que o rei fizesse um discurso aclamado pelo público?
- 12.** Identifique situações em nosso cotidiano em que precisamos ou precisaremos nos comunicar bem em público.
- 13.** A escola pode ajudar uma pessoa a desenvolver as habilidades de falar bem e com clareza?
- 14.** O fator psicológico muitas vezes interfere na nossa comunicação oral em público. É importante perceber, aceitar e buscar formas de vencer as dificuldades de se comunicar. Você já vivenciou momentos em que, assim como o rei, viu-se na obrigação de falar em público, mesmo não tendo muita habilidade? Qual foi sua reação e o que fez para vencer tais obstáculos?
- 15.** Vários fatores do cotidiano influenciaram para que a gagueira do Príncipe se agravasse. Na escola, as piadas, zombarias, preconceitos podiam muitos alunos de participar de atividades em que o discente precisa estar à frente de um público. O que é preciso fazer, como ouvintes e público, para ajudar esse aluno a se desenvolver bem e tenha mais segurança nessas situações?

## Apêndice E

### Atividade em grupo:

Recorte e cole a situação do cotidiano com o gênero em evidência.

**Situação de uso da língua oral 1:** O rei George entra na sala de estar, onde estão suas filhas e esposa, e começa a contar uma história para Elizabeth e Margaret.

**Situação de uso da língua oral 2:** As conversas entre o rei George e sua esposa.

**Situação de uso da língua oral 3:** A cena em que Hitler fala ao povo.

**Situação de uso da língua oral 4:** As falas em que Lionel se dirige ao rei como amigo e lhe aconselha sobre como vencer seus traumas e a gagueira.

**Situação de uso da língua oral 5:** O rei George vai à rádio declarar ao povo que a Inglaterra está em guerra contra a Alemanha.

**Situação de uso da língua oral 6:** Lionel está no teatro participando de uma seleção de atores e dramatiza uma cena.

**Situação de uso da língua oral 7:** O médico faz algumas perguntas ao rei George para saber a origem do seu problema.

**Situação de uso da língua oral 8:** O pai do rei George se pronuncia via rádio em comemoração ao Natal de 1934.

**Situação de uso da língua oral 9:** A cena em que os dois irmãos falam sobre política, moral e honra. Bertie, futuro rei George VI, critica o relacionamento do irmão com uma mulher desquitada.

**Situação de uso da língua oral 10:** Após ser dispensado de suas consultas, Lionel vai conversar com o rei, e um porta-voz diz que o rei não poderá atendê-lo.

**Situação de uso da língua oral 11:** O rei George vai ao consultório médico relatar seu problema de gagueira.

**DECLARAÇÃO**

**CONVERSA INFORMAL**

**DISCURSO FORMAL**

**NARRATIVA ORAL (CONTO)**

**ACONSELHAMENTOS**

**CONSULTA**

**ENTREVISTA MÉDICA**

**DISCUSSÃO**

**ENCENAÇÃO**

**RECADO**

**PRONUNCIAMENTO**

### Apêndice F

	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	
DISCIPLINA: Língua Portuguesa		ORIENTADORA: Cinara Sousa
SÉRIE: 9º ano A		

#### ATIVIDADE COMPARATIVA

Em um estudo comparativo, apresente as mudanças ocorridas com o rei George VI, no filme, de seus primeiros discursos ao discurso final, a partir dos elementos elencados abaixo:

	ANTES	DEPOIS
ENTONAÇÃO DE VOZ		
POSTURA		
ARTICULAÇÃO DAS PALAVRAS		
O OLHAR		
OS GESTOS		

Apêndice G  
JORNAL INFORMATIVO 01



# Fala, galera!

14  
Agosto  
2018

## O que é oralidade?

Para o dicionário online, oralidade é a qualidade, estado ou condição do que é oral. É a parte oral ou uso falado de uma língua. Procedimento que só se faz verbalmente; em oposição ao escrito. O termo também pode se referir a transmissão oral dos conhecimentos armazenados na memória humana. Atualmente, compreende-se por oralidade os gêneros discursivos, em que o falante se utiliza da língua oral para se comunicar, ou melhor dizendo, os gêneros discursivos orais.

## Gêneros discursivos orais?

Tratam-se das práticas de oralidade nas diversas situações de comunicação em nosso cotidiano.

Como assim "práticas de oralidade"?



Todas as vezes que nos comunicamos, por meio da fala, construímos nosso texto utilizando a língua, em nosso caso, a língua portuguesa. A depender do lugar em que essa comunicação acontece e a sua finalidade, moldamos esse texto no que chamamos de gênero textual/ gênero discursivo, ou seja, um texto com formato e funções linguísticas específicas. Existem inúmeros gêneros textuais, tanto orais como escritos, a exemplo da carta, conto, e-mail, bilhete, recado, conversa, palestra, etc. A essa atividade que caracterizamos como práticas de uso da língua. Se o gênero for oral, estaremos realizando uma prática de oralidade.

## FIQUE LIGADO!

A oralidade é uma das ferramentas que mais promove a comunicação e interação entre os indivíduos, mas existem diversas situações de comunicação, umas mais formais e outras menos formais. Por isso, precisamos aprender a utilizar a língua em contextos não só informais, com amigos e familiares, mas também em situações públicas formais.



## Apêndice H

Slide 01



## O Seminário

Slide 04

## Conceito

- do latim *seminarium*, derivado de *semen*, *seminis*, isto é, "sêmen";
- O seminário é um método de estudo. De acordo com alguns autores, o objetivo último de um seminário é levar todos os participantes a uma reflexão aprofundada de determinado problema, a partir de textos e em equipe;
- É uma **situação comunicativa** que prevê várias exposições de aspectos diferenciados de um tema comum.



Slide 02

- ❖ O que é um seminário?
- ❖ Qual a sua finalidade?
- ❖ Quem dele participa?
- ❖ Quais os papéis dos participantes?
- ❖ Em que lugares costumam acontecer seminários?
- ❖ Como se organiza?



Slide 05

## Por fim...

- A exposição oral é um discurso que se realiza numa situação de comunicação específica;
- O **seminário** ou **exposição oral** é um gênero textual/discursivo público, relativamente formal, no qual o expositor se dirige a um público para tratar de algum tema.



Slide 03

## Explicando o termo **Seminário**

1. uma reunião especializada, de natureza técnica ou acadêmica;
2. um congresso cultural ou científico;
3. seminário sacerdotal (instituição educacional onde se formam os eclesiásticos);
4. viveiro onde se criam plantas;
5. Seminário escolar;



Slide 06

## Diferenças entre:

		
Seminário	Palestra	Aula expositiva



Slide 07



Slide 10



Slide 08



Slide 11



Slide 09



## Apêndice I

	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	
<b>DISCIPLINA: Língua Portuguesa</b>		<b>ORIENTADORA: Cinara Sousa</b>
<b>SÉRIE: 9º ano A</b>		

SIMULADO DA 2ª UNIDADE

**Questão 01:** As afirmações abaixo conceituam ORALIDADE, **exceto**:

- a) Uso falado de uma língua.
- b) Procedimento que só se faz verbalmente; com uso da escrita.
- c) O termo também pode se referir a transmissão oral dos conhecimentos armazenados na memória humana.
- d) Atualmente, compreende-se por oralidade os gêneros discursivos, em que o falante se utiliza da língua oral para se comunicar, ou melhor dizendo, os gêneros discursivos orais.

**Questão 02:** O que são os gêneros discursivos orais?

- a) Tratam-se das práticas de oralidade nas diversas situações de comunicação em nosso cotidiano.
- b) Tratam-se de vários tipos de textos, em que nos utilizamos da língua escrita para nos expressar.
- c) É o uso da língua oral, de forma aleatória, sem planejamento ou organização.
- d) É a prática da oralidade e uso da língua, exclusivamente, formal.

**Questão 03:** A história do filme *O Discurso do Rei* gira em torno de um problema pouco debatido na sociedade da época. Estamos nos referindo

- a) Às diversas guerras que a Inglaterra vivenciou, no decorrer de sua história.
- b) Às constantes desavenças entre os irmãos herdeiros da coroa britânica.
- c) Às dificuldades enfrentadas pelo Rei George VI com seu problema de gagueira.
- d) À amizade entre um rei e um plebeu numa época em que a monarquia se distanciava do povo por questões políticas.

**Questão 04:** Dos gêneros discursivos orais abaixo, assinale aquele que é exemplo de gênero oral formal.

- a) Conversa
- b) Seminário
- c) Recado
- d) Telefonema

**Questão 05:**

A imagem acima registra um momento com Jonathan Nemer, artista muito popular na internet, em que podemos identificar o uso de um dos gêneros orais muito utilizado na atualidade. Trata-se, portanto, de

- a) uma conversa informal.
- b) uma entrevista coletiva.
- c) um *stand up*.
- d) uma encenação teatral.

**Questão 06:**

Observando a imagem acima, podemos identificar o uso do gênero oral,

- a) *Chat online*.
- b) Anúncio publicitário.
- c) Entrevista com dicas.
- d) Tutorial.

**Questão 07:** É exemplo de gênero oral informal:

- a) O pronunciamento
- b) A declaração
- c) A conversa
- d) A palestra

SUCESSO!

## Apêndice J

## JORNAL INFORMATIVO 02

Colégio Estadual de Ipiatã

12/09/2018

Nº 2



### O SEMINÁRIO: Organização interna

Como já estudamos nas aulas anteriores, o seminário é um gênero textual oral, formal e público, em que o expositor se dirige ao público para tratar de um assunto específico. Para atrair o interesse desse público, é preciso que o expositor aprenda a melhor forma de desenvolver um seminário, seja na sala de aula ou em outra situação de comunicação. Por isso, é preciso respeitar as etapas de organização desse gênero.

Apresentamos aqui as sete etapas do gênero seminário. Respeitando cada fase você, aluno, conseguirá melhorar seu desempenho na produção tanto do seminário como de outras exposições orais.



#### AS 7 FASES DO SEMINÁRIO

##### 1- Fase de abertura

- O expositor toma contato com o auditório, saúda-o, legitima sua fala.
- É o momento em que o expositor se apresenta ao auditório;
- Pode ser assegurada por uma terceira pessoa que serve de mediadora;
- Sua função é definir a situação, os papéis de cada um e a finalidade da exposição.

##### 2- Fase de introdução ao tema

- Momento de entrada no discurso;
- Etapa de apresentação e delimitação do assunto;
- O orador pode legitimar as razões de sua escolha, o ponto de vista adotado, a motivação para escolha do tema;
- Esse primeiro contato com o público serve para mobilizar a atenção, o interesse ou a curiosidade dos ouvintes.

##### 3- Apresentação do plano de exposição

- Enumeração de ideias e subtemas;
- Tem a função de deixar transparente, explícita, tanto para o auditório como para o expositor, cada etapa da apresentação;

- Essa etapa esclarece sobre o texto a ser desenvolvido e como foi organizado.

### 1- Fase de desenvolvimento do tema

- Essa fase é dedicada ao desenvolvimento e encadeamento do tema, tópicos e subtópicos, como apresentado no plano;
- A exposição não pode acontecer abruptamente e aceleradamente. É preciso cautela para não deixar o auditório sem compreender o que foi exposto.

### 2- Fase de recapitulação ou síntese

- Fase em que se retoma os principais pontos da exposição;
- Fase de transição entre o desenvolvimento e a conclusão.



### 3- Conclusão

- Fase em que se transmite uma “mensagem” final;
- Momento de questionamentos;
- Aqui pode submeter aos ouvintes um problema novo, desencadeado pela exposição;

- Possibilidade de um pequeno debate

### 4- O encerramento

- Fase em que há os agradecimentos, sugestões, avisos...
- EVITE dizer: “É só isso, professora!”, “Pronto!”, “Acabou!”

#dica

**Para maiores informações sobre como organizar um seminário, acesse os sites:**

<https://brasilecola.uol.com.br/redacao/o-seminarioque-e-como-realizarlo.htm>

<https://educacao.uol.com.br/disciplinas/portugues/seminarios-como-elaborar-e-apresentar.htm>.

<https://www.infoescola.com/educacao/seminario/>.

## REFERÊNCIAS

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola**. 3 ed. São Paulo: Mercado de letras, 2011.

## Apêndice K

**ATIVIDADE GRUPAL: ANÁLISE DOS VÍDEOS**

 <b>SECRETARIA DA EDUCAÇÃO</b>	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	 <b>PROFLETRAS</b>
DISCIPLINA: Língua Portuguesa		ORIENTADORA: Cinara Sousa
SÉRIE: 9º ano A		
ALUNO (A): _____		DATA: ____/____/2018

**ANÁLISE DOS SEMINÁRIOS**

Após a exibição dos vídeos com as apresentações dos seminários, analise o desempenho das equipes em relação à ORGANIZAÇÃO INTERNA DO SEMINÁRIO. Indique SIM (para quem realizou a fase descrita abaixo), NÃO (para quem não realizou) e EM PARTE (para quem não conseguiu realizar a etapa completamente). Fique à vontade para acrescentar detalhes à sua análise ou fazer observações.

	GRUPO 1	GRUPO 2	GRUPO 3	GRUPO 4	GRUPO 5	GRUPO 6
<b>Fase de abertura</b>						
<b>Fase de introdução do tema</b>						
<b>Apresentação do plano de exposição</b>						
<b>Desenvolvimento e encadeamento dos temas</b>						
<b>Fase de recapitulação e síntese</b>						
<b>Conclusão</b>						
<b>Encerramento</b>						

## Apêndice L

1- Bloco de notas para as pesquisas, resumos e organização do seminário



2- Lista de temas e subtemas para a organização do seminário:

CONCEITO: O QUE É?	AS POSSÍVEIS SOLUÇÕES	COMO DETECTAR?
TIPOS	COMO COMBATER?	CURIOSIDADES
EXEMPLOS	LEIS E DIRETRIZES	COMO AJUDAR?
CONSEQUÊNCIAS	A QUEM AFETA?	ALERTAS
CAUSAS	QUEM PROVOCA?	TRATAMENTO
PRINCÍPIOS	OS RESPONSÁVEIS	PREVENÇÃO
COMO FUNCIONA	O QUE OS ESPECIALISTAS DIZEM?	RECOMENDAÇÕES
O QUE ACONTECE?	O QUE AS PESQUISAS DIZEM?	SINTOMAS
IMPACTO NA SOCIEDADE	QUAL O OBJETIVO/FINALIDADE?	ONDE PROCURAR AJUDA?
PESQUISAS QUE COMPROVEM	COMO FUNCIONA?	QUAIS ESPECIALISTAS?
OS DESAFIOS		COMO ACONTECE?
CARACTERÍSTICAS		

**Apêndice M**

 	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	 
DISCIPLINA: Língua Portuguesa	ORIENTADORA: Cinara Sousa	
SÉRIE: 9º ano A		

**ATIVIDADE: A LINGUAGEM CORPORAL NO SEMINÁRIO**

1- Em relação ao seminário, responda:

- a.  É uma modalidade escrita da nossa língua.
- b.  É um gênero textual oral.
- c.  Refere-se a uma conversa em grupo.
- d.  Refere-se a um tipo de comunicação envolvendo apenas especialistas.

2- É uma das características do seminário:

- a.  planejamento
- b.  uso da linguagem coloquial
- c.  gravação
- d.  tempo indeterminado

3- Um dos objetivos do seminário está relacionado a:

- a.  Necessidade de falar em público.
- b.  Oportunidade de debater sobre uma situação corriqueira vivenciadas pelos participantes.
- c.  Necessidade de expor argumentos incoerentes a partir dos conhecimentos adquiridos.
- d.  Oportunidade de apresentar os conhecimentos sobre determinado tema.

4- O que não deve ser preocupação na realização de um seminário:

- a.  vestimentas
- b.  gestos
- c.  acessórios
- d.  entonação da voz

5- Das imagens a seguir, assinale aquela que representa a melhor postura para realização de seminários:

a. ( )



b. ( )



c. ( )



d. ( )



JUSTIFIQUE SUA ESCOLHA

---



---

6- Assinale a postura mais adequada para quem deseja expor suas ideias em um seminário:



a. ( )



b. ( )



c. ( )



d. ( )

JUSTIFIQUE SUA ESCOLHA:

---



---



---

7- Assinale a expressão facial MENOS adequada para quem deseja ter sucesso em uma apresentação oral. Justifique sua resposta.



a. ( )

b. ( )

c. ( )

d. ( )

---



---

8- Sobre seminário podemos concluir que:

- a. ( ) Por ser uma modalidade escrita requer um cuidado com a linguagem.
- b. ( ) Por se tratar de um gênero oral não há necessidade de outros recursos, apenas a voz.
- c. ( ) Por ser um gênero realizado em tempo real é preciso ter cuidado com a linguagem corporal.
- d. ( ) Por ser um gênero realizado com a presença de um público, dispensa-se o planejamento.

9- Assista ao vídeo de sua apresentação oral e aponte aspectos da linguagem corporal em você que precisam ser aperfeiçoados para atrair o público, nas práticas de linguagem, em situações formais, como o seminário.

---

---

Parabéns pelo empenho!

## Apêndice N

### 1º SEMINÁRIO TEMÁTICO DO 9º ANO

Critérios de avaliação individual e grupal

#### 1- Elementos paralinguísticos e cinéticos

Linguagem corporal	Como nos organizamos no espaço? Os braços estavam cruzados? A cabeça estava baixa ou erguida? O corpo inclinado ou ereto?
Gestos e expressões faciais	Houve algum gesto excessivo? Como estava minha fisionomia? Houve excesso de risos? Expressões positivas ou negativas?
Entonação de Voz	Falou muito baixo? Alterou a voz em algum momento?
Articulação	Articulou bem as palavras?

#### 2- Elementos linguísticos

Progressão temática	O tema principal foi bem explorado? Houve uma sequência lógica na exposição?
Uso de exemplos	Utilizou exemplos para ilustrar ou explicar?

#### 3- Elementos de organização do discurso

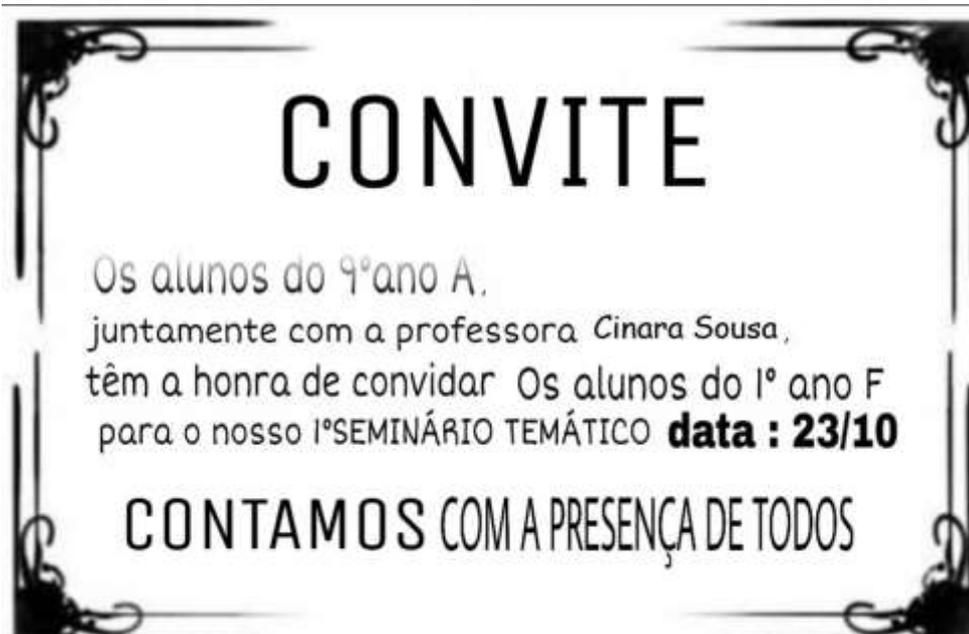
Fase de abertura	Cumprimentou os ouvintes? Apresentou o grupo? Identificou a turma a que pertence?
Introdução ao tema	Identificou o tema a ser exposto? Explicou as razões para escolher o tema?
Apresentação do plano de exposição	Apresentou a sequência dos subtemas?
Desenvolvimento do tema	Desenvolveu bem o tema?
Recapitulação e síntese	Resumiu em poucas palavras o que foi abordado no seminário?
Conclusão	Concluiu o assunto? Deixou alguma mensagem?
Encerramento	Fez os agradecimentos? Abriu espaço para questionamentos?

*“Acredite em si próprio e chegará um dia em que os outros não terão outra escolha senão acreditar com você” . (Cynthia Kersey)*

**Sucesso!!!**

## Apêndice O

1- Convite produzido pelo aluno com uso do celular.



## Apêndice P

 	<b>PROJETO CONTEÚDOS DA ORALIDADE</b> <b>COLÉGIO ESTADUAL DE IPIAÚ</b>	 <b>PROFLETRAS</b>
<b>DISCIPLINA: Língua Portuguesa</b>		<b>ORIENTADORA: Cinara Sousa</b>

### AUTOAVALIAÇÃO

**Elementos paralinguísticos e cinéticos**

	RUIM	REGULAR	BOM	EXCELENTE
Linguagem corporal				
Gestos e expressões faciais				
Entonação de Voz				
Articulação				

**Elementos linguísticos**

	RUIM	REGULAR	BOM	EXCELENTE
Progressão temática				
Continuidade tópica				
Uso de exemplos				

**Elementos de organização do discurso**

	RUIM	REGULAR	BOM	EXCELENTE
Fase de abertura				
Introdução ao tema				
Apresentação do plano de exposição				
Desenvolvimento do tema				
Recapitulação e síntese				
Conclusão				
Encerramento				

NOTA FINAL: \_\_\_\_\_

## ANEXOS

- 1- Lembrança para os alunos convidados (bloco de anotações).



### Transcrição da produção inicial: equipe 1

#### EQUIPE 1: Produção inicial

ALUNO 1B: ((apontando para as colegas)) essa é A... E... L... eu também sou B... éh... a gente vai falar... ((barulho/ risos)) sobre os direitos das crianças e dos adolescentes... ((lendo o slide)) “nós temos muitos direitos e deveres... e existem muitas leis que tratam disso... como por exemplo o:: Es-TA-TU-to da Criança e do Adolescente... éh:: e a convenção sobre os direitos da criança aprovada pela organização das nações unidas”...

ALUNO 1D: éh:: sabemos que o ECA é o Estatuto da Criança e do Adolescente... mas...o que:: quer dizer isso? o: ECA É: cons-ti-tu-í-do pela lei (oito sessenta e nove::) do dia treze:: de:: julho:: de mil novecentos e noventa... ela éh:: (que regula...) regulamenta o direito da criança e do adolescente... tudo o que acontecer com a criança ou o adolescente... pode incluí-la...

ALUNO 1A: bom... nossos deveres... direitos de ter escola e educação... nosso compromisso é frequentar as aulas a escola (disser)... direito a saúde e prevenção... nosso compromisso é cuidar da nossa saúde:: buscar informações:: e orientações nos postos de saúde::... usar o preservativo em todas as relações e atos sexuais... direito à liberdade... respeito... e dignidade... nosso compromisso é respeitar as pessoas... agir com dignidade... e ética::... usufruir com responsabilidade a nossa liberdade...

ALUNO 1C: nossos direitos é com leis... que:: precisamos:: fazer... e deveres são os atos que:: geralmente envolve a moralidade... a:: po-LÍ-TI-ca e:: várias outras coisas... os nossos direitos mais fundamentais são... atendimentos socioeducativos... a promoção da família... o transporte... a saúde... educação... esporte...cultura... lazer... direitos socioassistentes... justiça... segurança pública... relações interpessoais... PRO-FIS-sionalização... habitação... garantia... da pessoa com deficiência:: então...os direitos e deveres de cada (um::das) crianças e adolescentes é:: assegurado pelo ECA... como L... já falou...que é:: o EstaTUto da Criança e do Adolescente:: e:: também::... tem outros direitos como:: a gente tem uma:: /uma:: criação adequada:: e uma ambiente familiar bom... temos o direito a liberdade::... como A... falou::...o direito de receber:: éh::: respeito como cada um dos cidadãos... e os nossos deveres:: são... respeitar a todos mesmo que tenham/ que pensam diferente de nós... diferente de étnica... cor... ou modo de pensar... e também... temos que frequentar e cumprir com toda nossa carga horária na escola... ((fazendo gestos de aplausos)) acabou...

### Transcrição da produção final: equipe 1

#### EQUIPE 1: Produção final

ALUNO 1C: bom dia: meu nome é E... essas são minhas colegas... A... e B... a gente é do 9º ano e a gente vai apresentar um pouquinho a respeito dos direitos e deveres das crianças e adolescentes... bem... o que é? direitos são algumas leis impostas pelo::/ pelas:: ongs e governo em prol das crianças e dos adolescentes e os deveres são coisas que eles têm a obrigação de fazer::... o que a gente vai apresentar hoje... ((apontando para o índice)) é sobre

o que são os direitos e deveres... como já falei... vou falar sobre os nossos direitos e os nossos deveres...o que dizem os especialistas sobre esse assunto... qual o objetivo... as consequências...e a conclusão... bem... começamos... os nossos direitos são... a gente tem o direito de estudar... de uma profissionalização... a vida... à saúde... a liberdade... ao respeito e dignidade... esporte e lazer... e nós também temos vários deveres:... como por exemplo:: nós temos o dever de ter uma vida familiar feliz... éh:: obedecendo os pais e também os nossos responsáveis:... também estudar e frequentar a escola:: e vários outros deveres...

ALUNO 1A: bom dia... meu nome é A... e eu vou falar um pouquinho sobre o ECA... o ECA é o Estatuto da Criança e do Adolescente... ele tem como objetivo de:: mostrar a nós adolescentes ou:: as crianças... como a gente pode falar mais sobre nossos direitos... nós crianças ou:: adolescentes... temos vários direitos... mas também temos vários deveres que devem ser cumpridos:... a gente também só pensa mais na parte do::/do direito... Ah: eu tenho direito a:: a saúde: eu tenho o direito a:: saneamento básico... essas coisas normais do cotidiano... e também tem o CMDCA que é o Conselho Municipal dos Direitos da Criança e do Adolescente...

ALUNO 1B: bom dia: meu nome é B... eu vou falar sobre os:: exemplos dos direitos da criança e do adolescente... então... os direitos da criança e do adolescente éh:: condições boas... éh:: alimentação: sanea... e:: também tem o direito ao saneamento básico éh:: prioridade hospitalar e ambulatório... também direito a:: livre expressão... éh:: os deveres das crianças e dos adolescentes é participar das atividades familiares... e comunitárias... é:: amar as pessoas:: com quem convivemos... e também respeitar a todos independente da cor... raça... ou sexo...

ALUNO 1A: bom... o objetivo e a finalidade da gente apresentar esse tema a vocês... é:: informar as crianças e adolescentes como ele exercer seus direitos e deveres de cidadania e ampliar seus horizontes... e despertar seus valores positivos... existem diversos projetos sociais que abordam os temas do Estatuto:: de maneira mais acessível... facilitando o entendimento e fomentando o debate de vários temas como a violência... a orientação sexual... erradicação de mão de obra infantil... mas ela não tem...ela não tem... assim... como se expressar e contar para alguém por medo mesmo de:: ela apanhar ou:: sofrer alguma consequência... então... no Brasil... existe mais de três vírgula oito milhões de crianças sendo exploradas... crianças sendo:: obrigadas a trabalhar né:: para ajudar seus pais:: e não tem a condição de tá estudando num colégio:: não tem direito a vida... ao respeito... à saúde... nem direito à escola com alimentação... e a:: tudo que ela tem direito...

ALUNO 1C: e também a respeito do::/ do que ela acabou de falar... as nossa leis dos deveres são feitas com a obrigação de nos proteger de várias formas... por exemplo:: hoje nós temos vários jovens que apanham dos pais... ou até mesmo de pessoas nas ruas:: e não sabem o que fazer para se proteger...

ALUNO 1B: existem consequências para aqueles que:: não respeitam os direitos da:: criança e do:: adolescente... por exemplo:: no caso da exploração do trabalho... éh:: como a colega falou... existem mais de três milhões de crianças sendo exploradas no Brasil e:: os pais têm que assumir isso... assumir como? eles podem perder a guarda da criança ou do adolescente.. que são... éh:: que eles são responsáveis...

ALUNO 1A: e como a gente tinha falado... a gente também vê vários casos de crianças sofrendo por causa que os pais não cuidam direito... não tem uma:: vida familiar feliz... também não têm casas onde morar:: moradias seguras:: por causa que:: muitas vezes ninguém se importam com eles... e também o:: trabalho infantil... ele cresce cada vez mais no Brasil porque:: quando a família:: ela não tem onde morar... o:: sustento suficiente... normalmente eles ((se referindo às crianças e adolescentes)) procuram uma coisa para fazer para poder ajudar suas famílias... e também né:: também muitos jovens pra ajudar a família:: elas se usam como turismo sexual... no caso:: elas se vendem né:: para poder ganhar o dinheiro... tanto para se sustentar como também ajudar a família e:: muitas vezes os pais sabem e deixam né:: então:: normalmente isso é ocorrido...

ALUNO 1B: ALUNO 1B: a conclusão do que vimos é que “a educação é a chave para garantir o futuro do jovem cidadão”... primeiro porque nas salas de aulas:: as crianças e os adolescentes:: eles são poupados da exploração do trabalho infantil e ao menos:: teo/teo-ricamente estão seguros contra a violência... além disso... tem o acesso ao conhecimento... bom... vocês têm alguma pergunta... gente? ((fica aguardando a resposta da plateia))

ALUNO 1A: então tá bom... nós agradecemos a presença de vocês... ((plateia aplaude))

### Transcrição da produção inicial: equipe 2

#### EQUIPE 2: Produção inicial

ALUNO 2A: ((faz gestos para o colega começar a falar)) é tu...é tu

ALUNO 2D: o bullying acontece:: na maioria das vezes:: nas escolas::... ou seja...((se desconcentra com as risadas dos colegas)) ou seja...como a gente pode ver... muitas vezes nas escolas:: acontece o caso de bullying...pela pessoa ser gorda:: ((risos)) ou até mesmo pela cor da pessoa::... aí:: não só nas escolas como em vários outros lugares... passo a bola... ((se referindo à vez do colega falar))

ALUNO 2C:o bullying na maioria das vezes acontece em lugares públicos... como ele falou...escolas... praças... esses lugares assim:: que:: a pessoa sofre... ((olha para o colega dar continuidade))

ALUNO 2B: o bullying... ((é interrompido pelo colega))

ALUNO 2A: calma...calma... ((altera o slide em exibição)) ((risos dos colegas)) tu assistiu o filme? ((apontando para os alunos C e D))

ALUNO 2B: o filme: éh:: o Auggie Pullman ((risos)) deu... /deu uma::... teve um problema físico e:: as pessoas olham de mal jeito para ele... teve até uma cena do filme que:: inventaram um apelido para ele.. e isso é bullying...

ALUNO 2A: é tu... ((avisando ao colega))

ALUNO 2D: sou eu?

ALUNO 2A: é... só lê rapaz... (( se direcionando ao aluno 2D)) ((risos e tumulto))

ALUNO 2B: ((tomando a palavra e em voz alta)) na maioria dos filmes americanos:: tem sempre um valentão... tem pessoas... professora... ((direcionando para o professor)) que se sente melhor éh:: colocando as outras pessoas pra baixo:: e isso é errado... a gente deve... éh:: falar com os diretores... né:: e:: denunciar...

ALUNO 2D: também encontramos bullying de deficiência física...

ALUNO 2A: encontramos bullying também de odores no corpo... tamanho do peso... aparência física... etc... essa parte aí... professora... éh::... esse odores no corpo... ((direcionando ao professor)) é como se fosse:: éh:: o que o pessoal fala de cecê::... bafo::... essas coisas... tem um fi de Deus também aqui nessa sala que:: quando a menina passou... chamou de subaco preto... ((risos)) aí... isso pode ser como se fosse bullying... por isso temos que dizer não ao bullying... cabou... ((encerrando a apresentação))

### Transcrição da produção final: equipe 2

#### EQUIPE 2: Produção final

ALUNO 2A: bom dia: meu nome é F... nós somos alunos do 9º ano e vamos apresentar para vocês um seminário sobre o bullying... primeiramente... o que é bullying?... “o bullying corresponde a prática de:: atos de violência física... ou psicológica... intencionais ou repetidos... cometidos por um ou mais agressores:: contra uma determinada vítima...” como tá dizendo aqui:: éh:: repetidos... esse repetido quer dizer como se fosse éh:: apelidos... brincadeira... chacotas... ofendendo alguma pessoa... vou passar aqui agora para E...

ALUNO 2B: bom dia... meu nome é E... éh:: não existe só um tipo de bullying... existem vários:: éh:: aqui eu vou falar sobre o cyberbullying que:: ocorre por meio das tecnologias de informações... um exemplo... a internet... que as pessoas inventam apelido:: e coloca na internet né:: também fotos:: tem o ((bullying)) verbal... quando o bullying acontece por meio de palavras de baixo calão... o moral... ((bullying)) associado ao bullying verbal... ele ocorre através de boatos... difamações... e calúnias... o físico... quando ocorre no bullying: agressões físicas... como por exemplo... empurrão... bater... chutar... etc... éh:: psicológico... quando o bullying envolve aspectos que afetam o psi.../psicológico:: por exemplo... chantagem... manipulação... etc... e tem um dos piores que é o sexual... nesse caso:: o:: bullying é:: cometido por meio de abusos e assédios sexuais...

ALUNO 2A: o bullying na escola... “conflitos entre as crianças e adolescentes são comuns... pois trata-se de uma fase de insegurança e auto afirmação... quando os desentendimentos são frequentes e parte para humilhações:: é aí:: que o bullying prolifera... nas escolas as agressões são praticadas longe das autoridades... ocorre normalmente na entrada ou saída do prédio... ou ainda quando os professores não estão por perto... o bullying nas escolas é o mais comentado hoje em dia...

ALUNO 2B: agora eu vou falar sobre o perfil dos agressores:... “o agressor em geral... tem uma mente perversa e às vezes doentia... ele é consciente de seus atos e consciente de que suas vítimas não gostam de suas atitudes... mas agride como forma de se:: destacar no grupo...” isso é uma coisa muito comum né:: principalmente aqui nesse colégio... éh:: no ensino médio:: tem pessoas que:: acham que:: elas viram superiores às outras se:: colocarem apelido... se ficarem difamando... e:: os agressores buscam vítimas que normalmente:: éh:: na maioria... alunos novatos... que:: geralmente quando um aluno entra no colégio:: que não conhece ninguém... é:: meio tímido... fica no canto... aí as pessoas que já é dali há muito tempo... vai lá e vai “zoar” o cara... éh:: os extremamente tímidos e os que têm traços físicos que fogem do padrão... e os que têm excelente boletim... o meu caso... ((risos geral))

ALUNO 2A: as consequências do bullying... “geralmente as vítimas têm vergonha e medo de falar com a família:: sobre as agressões que estão sofrendo e:: por isso permanecem caladas... as vítimas de agressões físicas ou verbais... ficam marcadas... e essas feridas podem se perpetuar por toda vida... em alguns casos a ajuda psicológica é fundamental para amenizar a difícil convivência com memórias dolorosas...” alguns sintomas de bullying são observados no aluno vítima de bullying... como se recusar a ir para a escola... se isolar... perda de apetite... insônia... e até dor de cabeça... éh:: queda no desempenho escolar... febre e tremor...

ALUNO 2B: para concluir... vou falar como combater o bullying... eh:: “programas e ações pontuais podem ser criadas para conseguir conscientizar sobre o bullying...” por exemplo... uma palestra... esse seminário:: aqui éh:: conscientiza o pessoal né:: éh:: peça teatral também... utilização de jogos... e atividades lúdicas... distribuição de mensagens de conscientização... fixação de cartazes... alertando:: estimulado a:: denúncia de qualquer agressão... e:: envios de comunicação das famílias conscientizando e alertando os pais a respeito de casos de violência que tenham ocorrido... agora:: gostaria de saber se alguém tem alguma pergunta... por favor...

PARTICIPANTE 2A: vocês citaram que o bullying também envolve assédio sexual... mas:: de que forma?

ALUNO 2A: um exemplo... éh:: a pessoa pode:: até maiores de idade... podem assediar as garotas... isso é o bullying sexual... tipo... ter molestado aquelas partes íntimas da pessoa:: falar... um exemplo... que:: a pessoa éh:: a menina é gostosa... certo? é isso que acontece...

PARTICIPANTE 2B: como posso saber que o que eu estou fazendo é um bullying ou uma brincadeira?

ALUNO 2B: então... éh:: por exemplo... lá na nossa sala:: a gente:: costuma dar apelidos para nossos colegas... vou dar um exemplo aqui mas:: por exemplo... para a gente saber se: aquele apelido está::... se é um bullying... a gente deve perguntar a ele “você deixa a gente te chamar assim?” se ele disser não... é uma forma da gente:: perceber que ele não gosta... que o ofende... aí:: aí: é bullying...

PARTICIPANTE 2B: mas se ele for uma pessoa tímida e:: não muito social... e não querer falar se:: é ou não? por que... geralmente... quando a gente faz bullying... a gente não pergunta se:: se ele tá gostando ou não... apenas brinca...

ALUNO 2B: a gente percebe pelos atos dele né:: se tá fechado... se ficou triste... a gente não tem direito de:: ficar inventando apelidos para a pessoa... eu acho que:: a gente pode até:: tentar colocar um apelido se a gente tiver uma intimidade com a pessoa ... porque aí é:: algo totalmente diferente...

PARTICIPANTE 2C: o bullying pode ser considerado:: um::/ uma brincadeira ou um conflito?

ALUNO 2A: bom... é porque:: existem dois tipos... a resenha e o bullying... a resenha:: é para aquela pessoa que a gente é mais chegado... sabe? e aí a gente tem que saber quando é resenha ou bullying... eu mesmo na sala eles me chamam de gordo... normal... porque eu sou gordo né? ((risos geral)) então... isso é resenha porque para mim não é ofensa... ofensa seria se eles me xingassem ou colocassem um apelido que eu não gosto... o que geraria conflito... seria bullying... então... essa pra mim é a diferença...

PARTICIPANTE 2C: mas às vezes até na brincadeira a gente chega a xingar um ao outro...

ALUNO 2A: éh:: mas é porque o:: homem ele tende a cumprimentar xingando o outro...

PARTICIPANTE 2A: o bullying nas escolas é um fato muito comum hoje em dia nas escolas... porque isso acontece?

ALUNO 2B: como falei... tem pessoas que:: se aproveitam da situação... elas acham que ficam mais superiores se:: ficam inventando apelidos para os outros... é algo que:: infelizmente acontece...

PARTICIPANTE 2D: acho que a melhor forma de combater o bullying é por meio da educação... e:: da conscientização... as pessoas tem que saber que isso não é legal... que ofende... que:: machuca as pessoas que sofrem o bullying....

ALUNO 2A: isso mesmo... mais alguma pergunta? então... obrigado a todos...

### Transcrição da produção inicial: equipe 3

#### **EQUIPE 3: Produção inicial**

ALUNO 3E: nós somos alunos do 9 ano e iremos apresentar sobre a bulimia... a bulimia é: uma:: (deforma) alimentar que gera na pessoa uma compulsão muito grande em ingerir comi.../comida... alimentos normalmente bastante calórica... logo após é tomada pelo sentimento:: de arrependimento ou:: de medo de engordar... fazendo que:: a pessoa recorra a meios de eliminar o:: que foi ingerido... ((olha para o colega ao lado sinalizando ser a vez dele))

ALUNO 3F: dentre esses meios os mais comuns são de vômito ou consumo de laxante e de::/ de di-u-réticos ou excessí::... /prática de exercí-cio...

ALUNO 3D: “a bulimia é causada por... éh:: influências alimentares e:: influência da sociedade ao::/ ao cumprir algo... os fatores de risco são genéticos... psicológicos... traumáticos e familiares... e:: os sintomas são:: éh:: perda de peso éh:: tudo que comer:: querer vomitar:... e:: nada... só isso...” ((olha para a colega ao lado sinalizando sua vez))

ALUNO 3A: “os tratamentos da bulimia são... grupo de apoio... terapia cognitiva... comportamental... medicamentos... educação... e nutricional... a bulimia traz implicações severas na saúde física e emocional das pessoas...” por isso é indispensável o tratamento da bulimia...

ALUNO 3C: “A anorexia é um transtorno alimentar:: que ocorre com frequência:: nos adolescentes que cultuam a magreza... e que:: traz sérias complicações para a saúde:: como... des.../desnutrição... des.../desidratação... queda de cabelo... problema na visão... podendo até levar a morte...”

ALUNO 3B: “sintomas da anorexia... atrofia muscular... boca seca... cáries... depressão... desnutrição... perda de resistência óssea... sensibilidade... tonturas... desmaios... o que causa? a anorexia pode levar:: o paciente a um.../ um quadro de:: ansiedade brusca... de querer:: perder:: peso rapidamente... qual o tratamento? éh:: terapia comportamental... cognitiva... e terapias em grupo...”

ALUNO 3D: e aqui ((apontando para o cartaz)) fotos da bulimia e da anorexia... ((todos ficaram calados, indicando com sinais faciais que a apresentação já tinha se encerrado))

### Transcrição da produção final: equipe 3

#### EQUIPE 3: Produção final

ALUNO 3A: bom dia: meu nome é N... meu grupo hoje vai falar sobre:: anorexia e bulimia... nós falaremos sobre... causas da doença... os sintomas... tratamento... prevenção e consequências... a bulimia é um transtorno alimentar grave marcado por compulsões seguidas para:: estimular a perda de peso... e a anorexia é um distúrbio alimentar que:: leva a pessoa a ter uma visão distorcida de seu corpo...e que se torna uma:: obsessão por seu peso e:: aquilo que come... é comum essas doenças na:: fase adulta e na adolescência... os sintomas da bulimia... como vocês podem ver... ((apontando para os slides)) no comportamento... automutilação... compulsão:: alimentar...e vômito depois de comer... então... como já falei... a pessoa que tem... bulimia tem medo de:: engordar e mudar seu corpo... mas não consegue ficar sem comer... os sintomas da anorexia são... baixa temperatura corporal... desmaio... fadiga... pressão baixa... como acontece? a pessoa que tem anorexia evita comer porque não quer mudar o seu corpo... ela quer:: ela se olha no espelho:: e se vê:: gor-da... ela se vê gorda... aí não come e fica doente...

ALUNO 3B: bom dia... meu nome é E... eu vou falar sobre o tratamento da bulimia e da anorexia... éh:: grupos de apoio podem ser úteis:: para pacientes em condições estáveis... a

terapia cognitiva:: e comportamental... a terapia nutricional... são as melhores formas de tratamento para a bulimia... antidepressivos geralmente são usados para a bulimia... éh:: em relação à anorexia... é:: indicado o aumento de atividades sociais... reduzir as atividades físicas:: usando programas para a reeducação alimentar... acompanhamento com tratamentos diários... grupos de apoio:: também podem fazer parte do tratamento da anorexia... bom... como vocês entenderam... a:: o:: tratamento da bulimia e da anorexia... eles têm em comum... os grupos de apoio... psiquiatras e:: os médicos...

ALUNO 3C:sou A... vou falar um pouco sobre a prevenção da bulimia:: e anorexia::... ainda não há:: maneiras totalmente oficiais para se prevenir a bulimia e anorexia...porém... evitar o contato com fatores de risco já ajuda no processo... o colega vai explicar esses fatores...

ALUNO 3G: bom dia... meu nome é C... eu vou dar:: continuidade aqui na:: prevenção da bulimia e anorexia... que é bem simples... uma delas é:: a gente fazer:: encorajar atitudes saudáveis e verdadeiras em relação ao peso e:: cultivar sempre a ideia de um corpo saudável... e:: se você sofre ou se você tem algum amigo:: amiga:: que sofre com isso... é:: a gente:: procurar um... como forma de ajudar... um médico psicólogo ou psiquiatra...

ALUNO 3C: as consequências da bulimia... “os vômitos frequentes fazem com que os gástricos entrem em contato com os dentes... provocando um desgaste e:: podendo levar inclusive:: sua queda... o vômito:: em excesso também irrita a garganta causan.../ causando dores na hora de ingerir a comida e provoca desidratação... há perda de líquidos... inclusive:: também há casos de diarreia...”as consequências da anorexia... a anorexia é uma doença psicológica com consequências:: físicas devastadoras:: que:: é caracterizada pelo baixo peso corporal e:: distorção da imagem corporal” a anorexia é ligada a um distúrbio...

ALUNO 3A- como vimos... as:: doenças aqui faladas são muito graves:: e:: é sempre bom... quando vocês tiverem uma amiga... um amigo... com esse problema deve procurar um médico... um psiquiatra...as duas doenças têm em comum a relação corpo e comida. ((direciona a fala à plateia)) alguma pergunta??

PARTICIPANTE 3A: uma pessoa antissocial que:: tem bulimia ou anorexia... como há tratamento para ela?

ALUNO 3A: tratamentos para pessoas antissociais... éh:: às vezes as pessoas que têm a doença... as pessoas têm vergonha do seu corpo... porque elas acham que estão muito gordas... que na verdade não... elas têm vergonha de se mostrar... por isso é sempre bom... como já falei... se você tem um amigo ou amiga que tiver a doença:: falar para procurar um grupo de apoio éh:: médicos... psiquiatras... éh:: porque:: eu acho que:: pessoas que têm a mesma doença ajudam as outras... ((se direciona novamente à plateia)) mais alguma pergunta?

PARTICIPANTE 3B: só:: complementando aqui... é que eu acho que:: isso ((a bulimia e anorexia)) ocorre também por causa dos comentários das pessoas que fazem bullying também... principalmente um que é um pouco mais gordo:: que:: tudo que os outros comentam... eles acham que:: tá estranho tá feio e:: não se aceita e: também causa isso... no meu ponto de vista...

Aluno A: mais alguém?

PARTICIPANTE 3A: éh:: a maioria desses tratamentos... eles não são gratuitos... mas existe algum tipo de tratamento que pode ajudar para quem não tem recursos para pagar?

ALUNA 3A: acredito que:: os grupos de apoio podem ajudar nesse caso... mais alguma pergunta? para finalizar...o conselho... a frase final que deixamos para vocês é que::“quando cuidamos do nosso corpo e:: dos sentimentos com respeito... criamos uma nova imagem do nosso corpo e mente... então... cuide-se...” obrigada pela compreensão de vocês... ((aplausos do público))

#### Transcrição da produção inicial: equipe 4

##### EQUIPE 4: Produção inicial

ALUNO 4A: bom dia... nós vamos falar sobre a violência contra a criança e o:: adolescente::... a violência contra crianças e adolescentes vem ocorrendo há muito tempo em nosso país... homens e mulheres se aproveitam da inocência das crianças e adolescentes para ameaçá-los... ou seja: muitas vezes... éh:: tem pais em casa que:: não sabem nem o que está acontecendo com as crianças:: ou até mesmo os:: filhos mais a::/adolescentes... se estão estudando... se estão tendo uma boa educação... éh:: pois na verdade:: muitas pessoas chegam dizendo que vai levá-los para algum lugar... e:: convencem eles de que é:: um bom lugar... ou seja... pela inocência deles... eles não sabem o que irá acontecer:: muitas vezes... eles estão... éh:: enganados... e lá eles são maltratados... e:: muitas vezes até sofrem abusos sexuais... éh:: ou seja... é a violência que são... /que é cometidas contra eles...

ALUNO 4D: a violência contra a criança e o adolescente tem trazido graves problemas de saúde para eles... no Brasil... milhares de crianças e adolescentes convivem com a violência::... física... social... e psi-co-lógica.... ((olha para a colega sinalizando sua vez))

ALUNO 4C: a violência contra a criança e o adolescente é um fenômeno complexo::... a violência na nossa sociedade:: não só na nossa... mas sim nos países... é uma forma tão cruel... pois... pois as pessoas não respeitam mais as crianças... nem sua inocência...

ALUNO 4B: de maneira cruel... dezoito mil crianças:: são violentadas... não só no Brasil... mas sim em vários estados e países::... homens e mulheres violentam crianças indefesas de maneira que os convencem com vários tipos::... como por exemplo... a ameaça... o pai começa a violentar:: sua filha:: ou en-te-a-da: pedindo sigilo do ato cometido... então... para calarmos esse abusos... devemos discar 100... ou até tomar outras providências... mas não deixá-los amordaçados por essas:: tamanhas crueldades...

ALUNO 4E: no Brasil oito mil crianças são:: vítimas:: de alguma violência doméstica... diariamente:: () de hora em hora... uma criança sendo violentada:: por um adulto... ou espancamento causado pelo próprio pai... ((os componentes voltaram para seus lugares))

### Transcrição da produção final: equipe 4

#### EQUIPE 4: Produção final

ALUNO 4A: bom dia... esse é o primeiro seminário temático do 9º ano... nossa equipe é composta por cinco componentes... eu... E... B... E... V... e M...

ALUNO 4B: o tema abordado é violência contra a criança e o adolescente:... temos aqui ((apontando para o slide)) os tópicos do que falaremos hoje... temos o conceito... os tipos...((referindo-se à violência)) causas... consequências... a quem afeta... o que provoca... como podemos ajudar... onde procurar ajuda... quais os especialistas... leis e diretrizes... e recomendações...

ALUNO 4C: o conceito... a violência contra a criança e o adolescente é uma violação dos direitos essenciais da criança... e do adolescente:: enquanto pessoas... e:: portanto... uma negação de valores fundamentais como a vida... a liberdade... e a segurança... o uso de forças físicas no relacionamento com a criança:: ou o adolescente:: por parte de seus responsáveis... a exemplo da palmada no bumbum... pontapés... entre outros...

ALUNO 4D: tipos... a violência pode ocorrer por meio de tortura... violência:: psicológica... discriminação... violência sexual... violência física... negligência e abandono... trabalho infantil e:: tráfico de crianças e adolescentes...

ALUNO 4E: bom dia... as causas... o que pode causar a violência é a influência da família da criança e do adolescente... quem sofre violência tende a ser violento quando adulto... a personalidade da criança e do adolescente... a emoção do momento...

ALUNO 4B: consequências... as pessoas que sofrem a violência podem ter pesadelos... raiva... culpa... vergonha... medo do agressor... depressão... isolamento... suicídio... ansiedade... fobias... também:: sensação de perigo... a quem afeta? “as crianças e adolescentes que são submetidas a algum episódio:: desligam parte do cérebro... responsável pela memória... empatia e emoções... colocando a mente em modo de sobrevivência... assim a capacidade de:: concentração e de processamento:: de:: novas informações ficam comprometidas...”

ALUNO 4C: quem provoca? “a violência pode ocorrer dentro ou fora de um núcleo familiar: incluindo ato sem contato físico... como abuso verbal... pornografia... exibicionismo...” o agressor nem sempre é um homem... como ajudar? é preciso procurar a assistente social... psicólogos... psiquiatras... e médicos... especializados em saúde da família:: que pode ajudar a:: diagnosticar o problema e:: principalmente enfrentá-lo de modo consciente... sem afetar ainda mais a integridade mental das vítimas...

ALUNO 4A: onde procurar ajuda? bem... qualquer violência pode ser informada anonimamente ao disque denúncia nacional... pelo número cem... ou ao disque denúncia estadual no:: número cento e oitenta e um... nos casos mais graves de violência:: é possível uma medida protetiva:: recurso que permite a retirada da:: vítima do local onde é:: alvo da violência:... que o acesso do agressor a essa criança seja restringida...

ALUNO 4D: bom dia... quais os especialistas? “secretaria executiva da frente de defesa dos direitos da criança e do adolescente... promotoria da justiça... assistência da criança e do adolescente... subsecretaria do estado do desenvolvimento social... o CREAS:: centro de referência:: especializado de: assistência social...”

ALUNO 4D: as leis e diretrizes que tratam da violência é:: a:: Constituição Federal... e... principalmente a ECA... o Estatuto da Criança e do Adolescente... as recomendações é:: que ocorra:: acolhimento... permanência exclusiva:: para menores de dezoito anos... campanhas eleitorais... proibição ao uso de bebidas alcóolicas... e:: acesso a:: boates e bares... entre outras...

ALUNO 4A: bem... sabemos que:: a cada:: /a cada hora... cinco casos de violência contra a criança e o adolescente é abordada no Brasil... ou seja... éh:: ocorre violência por várias pessoas... por familiares... por:: pessoas que se interessam na inocência das crianças e:: até mesmo:: é:: chegam fazendo ofertas que não devem... dizendo que vai dar presentes... tentando levar para algum lugar... e:: muitas vezes essas crianças são:: levadas para se prostituir:: ser vendidas... ou seja... isso é um caso muito forte em nossa sociedade que já vem ocorrendo há muito tempo... e:: não só::... quando a gente pensa em violência contra a criança e o adolescente... não é só:: o abuso sexual... é:: agressão verbal... agressão física e vários outros meios que:: também pode causar a violência contra a criança e o adolescente...

ALUNO 4C: no Brasil... há dezoito mil crianças éh:: sendo espancadas... estupradas... e:: éh:: sendo obrigadas a fazer coisas que não devem...

ALUNO 4E: também a influência da família pode prejudicar... os relacionamentos com os amigos... quem sofre o abuso tende a se tornar muito agressivo...

ALUNO 4B: agora vamos fazer uma pequena demonstração da violência contra a criança... ((os integrantes dramatizam uma esquete com o tema em exposição)) “nossas crianças precisam de amor e carinho para que as suas vidas sejam harmoniosas... e não de violência... merecem curtir a sua infância e adolescência... se divertir com jogos e brincadeiras... a justiça não pode devolver a inocência tirada de uma criança:... está na hora de agirmos...” a violência contra a criança é crime... então... vamos acabar com isso... obrigada pela atenção... alguém tem pergunta?

PARTICIPANTE 4A: éh:: não é eu ir só ao médico ou ao psicólogo... porque a criança:: ela não vai se sentir tão aberta a primeira vez que ela for:: ao médico ou ao psicólogo... porque:: ela não vai ter apoio:: não tem apoio dos pais... se os pais fazem violência com ela... então.. qual é a dica que vocês dariam para a criança?

ALUNO 4B: quando ela tiver:: se sentindo aberta:: com a pessoa... criar um laço afetivo... ela se sentir bem e ela conseguir contar... já é bem melhor...

PARTICIPANTE 4A: e se ela não conseguir?

ALUNO 4A: Aí:: é preciso ter mais critério...

PARTICIPANTE 4B: o que pode ser feito para ajudar a criança?

PARTICIPANTE 4C: no caso... quando a criança é violentada... ela não consegue se abrir com ninguém... como ela pode fazer para conseguir contar a alguém... no caso... como a gente pode ajudar ela?

ALUNO 4A: na minha opinião... acho que a pessoa tem que tentar:: mostrar confiança... que acredita nela... a pessoa também tem que perceber quando algo de errado está acontecendo com ela ... perceber... tipo... se tem algo de errado com o corpo dela... se ela tem hematomas... e:: tentar se abrir... tentar chegar nela aos poucos... perguntar:: tipo... tentar éh:: conquistar a confiança dela... aí:: aos poucos você tenta ajudar... acho que é isso...

PARTICIPANTE 4A: eu acho que:: nesse caso aí:: é mais complicado... porque elas não demonstram o que estão sentindo...

PARTICIPANTE 4C: até porque se elas foram agredidas pelos pais... elas só vão esperar o pior das pessoas...fora o medo...

PARTICIPANTE 4D: todas as pessoas que estão aqui:: já sofreram algum tipo de violência:: dos pais... tipo... éh:: como forma de disciplina... em vez de violência... eu queria saber a diferença entre disciplina e a violência...

ALUNO 4A: assim... tem: pais que acham que a forma de disciplinar os filhos é só batendo... xingando::... agredindo::... não há uma diferença entre a disciplina e:: a:: agressão... porque muitas vezes os filhos fazem algo de errado e:: por:: ignorância ou por maldade... os pais chegam e batem... isso aí:: já está do lado da agressão... espancamento... isso já é agressão... o lado da disciplina é:: você ensinar o que não pode fazer... o que deve ser feito... a obediência dentro de casa... acho que isso é a diferença entre disciplina e agressão...



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** CONTEÚDOS DA ORALIDADE: GÊNEROS DISCURSIVOS ORAIS NA SALA DE

**Pesquisador:** CINARA SOUSA DA SILVA

**Área Temática:**

**Versão:** 2

**CAAE:** 79819817.0.0000.0057

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE DO ESTADO DA BAHIA

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.540.689

#### Apresentação do Projeto:

trata-se de uma pesquisa-ação, de cunho etnográfico, com a professora-pesquisadora e os alunos do 9º ano do Colégio Estadual de Ipiaú, em Ipiaú-BA; e que surgiu a partir dos estudos realizados no curso do Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS, na UNEB- Campus V- em Santo Antônio de Jesus. Propomos aplicar uma sequência didática em que serão trabalhados os conteúdos relacionados aos gêneros discursivos orais, com o intuito de investigar quais são esses conteúdos, relevantes no processo ensino-aprendizagem, e suas implicações no desenvolvimento das habilidades linguísticas do aluno.

#### Objetivo da Pesquisa:

A pesquisa se propõe a verificar em que medida os conteúdos relacionados aos gêneros discursivos orais interferem no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos educandos. Para tanto, estabelece-se a seguinte hipótese de trabalho: "Os gêneros discursivos orais se caracterizam por suas peculiaridades e regularidades dicotômicas às da escrita, por isso existem conteúdos específicos da oralidade transversais aos gêneros orais da instância pública e podem/devem ser ensinados na escola."

Quanto aos objetivos da pesquisa, bastante claros e exequíveis, são propostos os seguintes:

1. Apresentar conteúdos transversais de gêneros orais da instância pública cujas peculiaridades podem torná-los objetos de ensino-aprendizagem;
2. Catalogar, no formato de um programa, conteúdos comuns aos gêneros predominantemente

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2099

Fax: (71)3117-2099

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 2.540.689

expositivos e predominantemente argumentativos, possíveis de serem explorados no estudo da Língua Portuguesa;

3. Apresentar e aplicar uma proposta de intervenção pedagógica, a partir dos gêneros/programa/conteúdos para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental do Colégio Estadual de Ipiaú-BA.

**Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Em informações Básicas do projeto, são mencionados os benefícios da pesquisa. Não são feitas referências aos riscos. A autora do projeto destaca apenas que "[...] a pesquisa proposta não apresenta risco à integridade física dos participantes."

**Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Trata-se de uma pesquisa relevante para os estudos de língua portuguesa, que se propõe a verificar em que medida os conteúdos relacionados aos gêneros discursivos orais interferem no desenvolvimento das habilidades linguísticas dos educandos. Para a pesquisadora, o gênero discursivo oral consiste num instrumento de ensino-aprendizagem, de fundamental importância na mediação do desenvolvimento linguístico dos alunos. A pesquisa será realizada com discentes do 9º ano do Ensino Fundamental, turno matutino, matriculados no Colégio Estadual de Ipiaú, em Ipiaú, Bahia.

**Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

A pesquisadora anexa ao projeto os seguintes documentos, todos em conformidade com as normas brasileiras que regulamentam as pesquisas que envolvem seres humanos:

1. Termo de anuência da instituição coparticipante;
2. Termo de confidencialidade da pesquisadora;
3. Termo de responsabilidade e compromisso da pesquisadora;
4. Declaração de concordância com o desenvolvimento da pesquisa;
5. Termo de autorização institucional da proponente;
6. Termo de assentimento do menor.

Embora não se faça no projeto menção alguma aos riscos da pesquisa, a ausência é compensada no "Termo de assentimento do menor", através da seguinte observação: "Todas as atividades propostas na pesquisa não apresentam riscos à integridade física e moral do aluno. Serão tomados

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 2.540.699

os devidos cuidados para que não haja constrangimentos durante as aulas e asseguramos o sigilo da identidade do participante nas produções subsequentes."

Em parecer anterior, destacou-se que, como se trata de uma pesquisa que envolve menores, seria necessária a apresentação do "Termo de Consentimento Livre e Esclarecido" para os pais ou responsáveis. O documento foi devidamente anexado ao projeto. E também nesse caso, embora não sejam mencionados os riscos da pesquisa, a ausência é compensada através da seguinte observação: "Todas as atividades propostas na pesquisa não apresentam riscos à integridade física e moral do seu filho (a). Serão tomados os devidos cuidados para que não haja constrangimentos durante as aulas e asseguramos o sigilo da identidade do participante nas produções subsequentes."

#### Recomendações:

Recomendamos ao pesquisador atenção aos prazos de encaminhamento dos relatórios parcial e/ou final. Informamos que de acordo com a Resolução CNS/MS 466/12 o pesquisador responsável deverá enviar ao CEP- UNEB o relatório de atividades final e/ou parcial anualmente a contar da data de aprovação do projeto.

#### Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:

Após a análise consideramos que o projeto encontra-se aprovado para a execução uma vez que atende ao disposto nas resoluções que norteiam a pesquisa envolvendo seres humanos não havendo pendências ou inadequações a serem revistas.

#### Considerações Finais a critério do CEP:

Após a análise com vista à Resolução 466/12 CNS/MS o CEP/UNEB considera o projeto como APROVADO para execução, tendo em vista que apresenta benefícios potenciais a serem gerados com sua aplicação e representa risco mínimo aos sujeitos da pesquisa tendo respeitado os princípios da autonomia dos participantes da pesquisa, da beneficência, não maleficência, justiça e equidade

#### Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_P ROJETO_997962.pdf	22/12/2017 18:55:44		Aceito
Outros	TCLE_responsavel_pelo_menor_Cinar	22/12/2017	CINARA SOUSA DA	Aceito

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br



UNIVERSIDADE DO ESTADO  
DA BAHIA - UNEB



Continuação do Parecer: 2.540/889

Outros	a_Sousa_da_Silva.pdf	18:55:12	SILVA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	projeto_pesquisa_cinara_sousa.doc	10/11/2017 13:35:00	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	Questionario_para_o_aluno.docx	10/11/2017 13:33:42	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	Roteiro_teste_diagnostico_Cinara_Sousa.docx	10/11/2017 13:32:59	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	termo_de_anuencia_Cinara_Sousa_da_Silva.jpg	10/11/2017 13:26:23	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	termo_de_confidencialidade_Cinara_Sousa_da_Silva.jpg	10/11/2017 13:22:46	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_de_compromisso_Cinara_Sousa_da_Silva.pdf	10/11/2017 13:12:01	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	Termo_de_Assentimento_Cinara_Sousa_da_Silva.pdf	10/11/2017 13:10:38	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	Termo_concordancia_Cinara_Sousa.pdf	09/10/2017 11:02:04	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Outros	termo_autorizacao_Cinara_Sousa.jpg	07/10/2017 15:03:48	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto_Cinara_Sousa.pdf	01/10/2017 22:19:58	CINARA SOUSA DA SILVA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

SALVADOR, 13 de Março de 2018

---

**Assinado por:**  
**Aderval Nascimento Brito**  
(Coordenador)

Endereço: Rua Silveira Martins, 2555

Bairro: Cabula

CEP: 41.195-001

UF: BA

Município: SALVADOR

Telefone: (71)3117-2399

Fax: (71)3117-2399

E-mail: cepuneb@uneb.br