

UFRRJ
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS

DISSERTAÇÃO

**A oralidade fora do vácuo: a linguagem oral como objeto de ensino e de
aprendizagem a partir do seminário**

Karine Cabral de Faria de Moraes

2020



**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
CURSO DE MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS
PROFLETRAS**

**A ORALIDADE FORA DO VÁCUO: A LINGUAGEM ORAL COMO
OBJETO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO
SEMINÁRIO**

KARINE CABRAL DE FARIA DE MORAES

*Sob a orientação da Professora Doutora
Marli Hermenegilda Pereira*

Dissertação de Mestrado apresentada como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Curso de Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, área de concentração Linguagens e Letramentos da linha de pesquisa Leitura e Produção Textual: diversidade social e práticas docentes.

Seropédica, RJ
Maio de 2020

M827o Moraes, Karine Cabral de Faria de, 1979-
A oralidade fora do vácuo: a linguagem oral como objeto de ensino e de aprendizagem a partir do seminário / Karine Cabral de Faria de Moraes. - Rio de Janeiro, 2020.
172 f.

Orientador: Marli Hermenegilda Pereira.
Dissertação (Mestrado). -- Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Curso de Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS, 2020.

1. Oralidade. 2. Seminário. 3. Gêneros orais. I. Pereira, Marli Hermenegilda, 1974-, orient. II Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro. Curso de Mestrado Profissional em Letras PROFLETRAS III. Título.

**UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DO RIO DE JANEIRO
INSTITUTO DE CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS**

KARINE CABRAL DE FARIA DE MORAES

Dissertação submetida como requisito parcial para obtenção do grau de **Mestra em Letras**, no Programa de Mestrado Profissional em Letras, área de concentração em Linguagens e Letramentos.

DISSERTAÇÃO APROVADA EM 27/05/2020.

Conforme deliberação número 001/2020 da PROPPG, de 30/06/2020, tendo em vista a implementação de trabalho remoto e durante a vigência do período de suspensão das atividades acadêmicas presenciais, em virtude das medidas adotadas para reduzir a propagação da pandemia de Covid-19, nas versões finais das teses e dissertações as assinaturas originais dos membros da banca examinadora poderão ser substituídas por documento (s) com assinaturas eletrônicas. Estas devem ser feitas na própria folha de assinaturas, através do SIPAC, ou do Sistema Eletrônico de Informações (SEI) e neste caso a folha com a assinatura deve constar como anexo ao final da tese / dissertação.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Marli Hermenegilda Pereira (UFRRJ)
Orientador

Prof. Dr. Patrícia Vargas Alencar (UNIRIO)
Avaliador externo

Prof. Dr. Angela Marina Bravin dos Santos (UFRRJ)
Avaliador interno



Emitido em 2021

TERMO Nº 384/2021 - PROFLET (12.28.01.00.00.00.78)

(Nº do Protocolo: NÃO PROTOCOLADO)

(Assinado digitalmente em 15/04/2021 16:43)
ANGELA MARINA BRAVIN DOS SANTOS
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DepiLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matricula: 1933678

(Assinado digitalmente em 16/04/2021 21:29)
MARLI HERMENEGILDA PEREIRA
PROFESSOR DO MAGISTERIO SUPERIOR
DepiLCS (12.28.01.00.00.00.87)
Matricula: 1629233

(Assinado digitalmente em 19/04/2021 16:32)
PATRICIA VARGAS ALENCAR
ASSINANTE EXTERNO
CPF: 028.314.387-80

Para verificar a autenticidade deste documento entre em <https://sipac.ufrj.br/documentos/> informando seu número:
384, ano: 2021, tipo: TERMO, data de emissão: 15/04/2021 e o código de verificação: 2a7469f781

Dedico este trabalho a Leonardo,
Heitor e Helena, os três principais
capítulos de minha vida.

AGRADECIMENTOS

O presente trabalho foi realizado com o apoio da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de financiamento 001.

Ao longo dessa jornada, muitas pessoas se tornaram essenciais à realização do trabalho empreendido, graças à cooperação, ao apoio, à compreensão, à paciência e ao incentivo dispensados. Por isso, muitos são os agradecimentos. Portanto, externo aqui meus sinceros agradecimentos a todos aqueles que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho.

De início, meu agradecimento a Deus, por todas as constantes bênçãos em minha vida, por me conceder a grandiosa dádiva de viver ao lado dos que amo e por me permitir viver esta experiência ímpar, com saúde.

Depois, devo agradecer aos meus pais, Maria Helena e José Guedes que sempre me apoiaram em todos os projetos que abracei e me deram a ajuda incondicional para que eu pudesse conciliar as atribuições de mãe, esposa, professora e aluna do Mestrado.

Ao Leonardo, pelo amor, carinho, companheirismo e por compreender a importância dos meus projetos para nossas vidas.

Aos meus tesouros: Heitor, por aceitar, de certa forma, minha ausência e tentar compreender sua causa e Helena que ainda não compreendeu direito o porquê de tanto trabalho. Um dia entenderão que foi tudo por eles. A eles, minha eterna gratidão.

Não posso deixar de agradecer aos meus irmãos Aline, Karina, Stela e Isaac pelo incentivo de sempre. Em especial a Aline e Karina pela ajuda, pelos momentos de descontração e por cuidarem tão bem de meus filhos na minha ausência e a sobrinha Thailine que foi importante companhia para eles quando não podia estar.

Quero deixar meu agradecimento a Escola Municipal Teodoro Sampaio que permitiu que eu aplicasse minha pesquisa com os alunos.

Um agradecimento especial aos alunos da turma 1901 de 2019, pois sem a ajuda e o envolvimento deles eu não teria alavancado este estudo.

Meu fraterno agradecimento a Gabriela da Costa Silva e Maria Luzia Paula Cardoso por termos nos tornado amigas no curso. Assim que travamos amizade, quando começamos a viajar juntas para a UFRRJ, elas se revelaram excelentes companheiras.

Agradeço, especialmente, às minhas amigas Gabriela Duarte, Danielle Canhaço e Luciana Motta por me incluírem em suas orações, darem-me forças e por se preocuparem sempre comigo.

Aos professores do mestrado com os quais aprendi a desvendar um pouco mais as teorias linguísticas e que me arrebataram, ainda mais, para os caminhos do conhecimento.

Aos meus amigos de turma, por fazerem das nossas terças-feiras dias não somente de trabalhos, estudos e pesquisas, mas também de momentos de descontração com muitas e boas gargalhadas

e lanches gostosos;

Faço, também, um agradecimento especial às professoras doutoras Patrícia Vargas Alencar e Angela Marina Bravin dos Santos por terem aceitado fazer parte da banca, pelas valiosas contribuições dadas no exame de qualificação e por tornarem esse evento um momento inesquecível de trocas e de aprendizado;

E, finalmente, meu muito obrigado, especial e de coração, à Professora Dra. Marli Hemenegilda Pereira, orientadora querida, que se entrega totalmente ao trabalho junto com seus orientandos, pela dedicação incansável com que orientou esse trabalho e o alimentou com sugestões e discussões riquíssimas e pelas importantes e necessárias intervenções que fizera ao longo da realização deste trabalho. Obrigada por seu zelo e rigor acadêmico.

Viver significa tomar parte no diálogo: fazer perguntas, dar respostas, dar atenção, responder, estar de acordo e assim por diante. Desse diálogo, uma pessoa participa integralmente e no correr de toda sua vida: com seus olhos, lábios, mãos, alma, espírito, com seu corpo todo com todos os seus feitos. Ela investe seu ser inteiro no discurso e esse discurso penetra no tecido dialógico da vida humana, o simpósio universal.

Eu não posso me arranjar sem um outro, eu não posso me tornar eu mesmo sem um outro; eu tenho de me encontrar num outro por encontrar um outro em mim.

Mikhail Bakhtin

RESUMO

MORAES, Karine Cabral de Faria de. **A oralidade fora do vácuo: a linguagem oral como objeto de ensino e de aprendizagem a partir do seminário**. Seropédica, RJ, 2020. 172p. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

A abordagem dos gêneros orais em sala de aula possibilita que os alunos desenvolvam habilidades que lhes serão úteis em eventos reais, em diferentes situações de interação. Tendo a linguagem oral como um importante instrumento no processo de comunicação e a hipótese de que o trabalho sistemático com os gêneros orais pode propiciar um melhor desempenho da competência comunicativa dos alunos, o presente estudo tem como objetivo geral trabalhar o gênero seminário como objeto de ensino por meio de uma sequência didática, com base em (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). Os objetivos específicos são: investigar o ensino da modalidade oral no material didático; exercitar habilidades e práticas de estruturação, organização e apresentação de seminários; aplicar atividades que desenvolvam a competência comunicativa com foco nos meios linguísticos e não-linguísticos pertinentes ao gênero seminário; identificar e conhecer os marcadores discursivos, suas funções dentro do texto e sua importância numa exposição oral e produzir um *folder* como produto da pesquisa para divulgação, entre alunos e professores da escola, das etapas, da organização e da estruturação do seminário. A pesquisa foi realizada numa turma de nono ano do ensino fundamental da Escola Municipal Teodoro Sampaio, localizada no município do Rio de Janeiro, e seguiu a orientação metodológica da pesquisa-ação em que os sujeitos também são construtores (ativos) da pesquisa (THIOLLENT, 1997). Têm-se como aporte teórico, autores como Maciel (2013), Veiga (1998), Dell'Isola (2016), Schneuwly e Dolz (2004), Marcuschi (2007), dentre outros. Além disso, foi feito um levantamento nos documentos oficiais de ensino e nos materiais didáticos para verificar como o tema é abordado nessas fontes. Foi, portanto, aplicada uma proposta de intervenção com a intenção de tornar os alunos aptos a trabalhar a estrutura do gênero seminário, levando em conta os meios linguísticos e não-linguísticos, a função comunicativa, a adequação linguística e o uso dos marcadores discursivos referentes ao gênero seminário. Através do *corpus* constituído pelos seminários produzidos, produção inicial, na diagnose, e produção final na aplicação da sequência didática, foi possível constatar avanços no desenvolvimento da competência comunicativa dos alunos, na organização e na apresentação de seminários ao aplicarem seus conhecimentos em relação aos meios linguísticos e não-linguísticos, houve avanços, ainda, em relação aos elementos linguísticos como o uso dos marcadores discursivos, no entanto, houve dificuldade em relação ao pouco tempo para a realização das atividades, pois para um resultado ainda melhor, seria necessário um aprofundamento em relação aos elementos linguísticos pertinentes ao gênero o que demandaria disponibilidade de mais tempo. Com esse resultado, espera-se que os problemas demonstrados inicialmente pelos alunos possam ser minimizados pela adoção de uma abordagem de ensino sistemática, envolvendo o ensino do gênero seminário em sala de aula.

Palavras-chave: Sequência didática. Gêneros orais. Seminário.

ABSTRACT

MORAES, Karine Cabral de Faria de. **Orality outside the vacuum: oral language and discursive markers as objects of teaching and learning from the seminar.** Seropédica, RJ, 2019. 172p. Dissertation (Professional Master's in Letters). Instituto de Ciências Humanas e Sociais. Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro, Seropédica, RJ, 2020.

The oral gender approach in the classroom enables students to develop skills that will be useful to them in real events, in different situations of interaction. Having oral language as an important tool in the communication process and the hypothesis that systematic work with oral genres can provide a better performance of the students' communicative competence, the present study has as a general objective to work the gender seminar as a teaching object through a didactic sequence, based on (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). The specific objectives are: to investigate the teaching of oral modality orality in the didactic material; to exercise skills and practices in structuring, organizing and presenting seminars; to apply activities that develop communicative competence with a focus on the linguistic and non-linguistic means pertinent to the gender seminar; to identify and know the discursive markers, their functions within the text and their importance in an oral presentation and to produce a folder as a product of the research for the dissemination, among students and teachers of the school, of the stages, organization and structuring of the seminar. The research was conducted in a ninth grade class of the Teodoro Sampaio Municipal School, located in the city of Rio de Janeiro, and followed the methodological orientation of the research-action in which the subjects are also builders (active) of the research (THIOLLENT, 1997). Translated with www.DeepL.com/Translator (free version) Authors such as Maciel (2013), Veiga (1998), Dell'Isola (2016), Schneuwly and Dolz (2004), Marcuschi (2007), among others, have as theoretical contribution. In addition, a survey has been made of official teaching documents and teaching materials to see how the topic is addressed in these sources. A proposal for an intervention was therefore applied with the intention of making the students able to work on the structure of the seminar, taking into account linguistic and non-linguistic means, their communicative function, their linguistic suitability, especially for the use of discursive markers. Through the corpus of seminars produced, initial production, diagnosis, and final production in the application of the didactic sequence, it was possible to see advances in the development of students' linguistic competence, in the organization and presentation of seminars when applying their knowledge in relation to linguistic and non-linguistic media, there were also advances in relation to linguistic elements such as the use of discursive markers, however, there were difficulties in terms of time. For an even better result, it would be necessary to deepen the linguistic elements relevant to gender, which would require more time. With this result, it is hoped that the problems initially demonstrated by students can be minimized by adopting a systematic teaching approach, involving formal oral gender teaching in the classroom.

Keywords: Didactic sequence. Oral genres. Seminar

LISTA DE FIGURAS

FIGURA 1. Fala e escritas no contínuo dos gêneros textuais	27
FIGURA 2. Seções dos capítulos	56
FIGURA 3. Atividade – segundo capítulo	57
FIGURA 4. Etapas da proposta	59
FIGURA 5. Etapas da proposta (continuação)	61
FIGURA 6. Atividade 1 (parte 1) – quarto capítulo – seminário	63
FIGURA 7. Atividade 1 (parte 2) - quarto capítulo – seminário	64
FIGURA 8. Atividade 4 – parte 1 - quarto capítulo – seminário	65
FIGURA 9. Atividade 4 – parte 2 - quarto capítulo – seminário	66
FIGURA 10. Habilidade da BNCC – eixo oralidade	66
FIGURA 11. Atividade 4 – parte 3 - quarto capítulo – seminário	67
FIGURA 12. Atividade 4 – parte 4 - quarto capítulo – seminário	68
FIGURA 13. Habilidade da BNCC – eixo oralidade	70
FIGURA 14. Produzindo o texto - quarto capítulo – seminário	71
FIGURA 15. Pesquisando e anotando - quarto capítulo – seminário	72
FIGURA 16. Habilidades da BNCC – Eixo oralidade	73
FIGURA 17. Preparando o material de apoio - quarto capítulo – seminário	74
FIGURA 18. Habilidades da BNCC – Eixo oralidade	75
FIGURA 19. Realização do seminário - quarto capítulo – seminário	75
FIGURA 20. Habilidades da BNCC – Eixo oralidade	76
FIGURA 21. Ficha de apoio - quarto capítulo – seminário	77
FIGURA 22. Esquema de sequência didática	100

LISTA DE IMAGENS

IMAGEM 1. Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 1	120
IMAGEM 2. Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 2	123
IMAGEM 3. Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 3	124
IMAGEM 4. Imagem 4: <i>FOLDER</i> – Organização de seminários	159

LISTA DE QUADROS

QUADRO 1. Da fala para a escrita	28
QUADRO 2. Diferenças entre fala e escrita apontadas por autores que assumem a perspectiva da dicotomia	29
QUADRO 3. Mitos assumidos na perspectiva da dicotomia	29

QUADRO 4. Esquemas de prática de escuta, leitura e produção de textos orais	44
QUADRO 5. Eixo oralidade – competências e habilidades	46
QUADRO 6. Orientações curriculares para o ensino de Língua Portuguesa – 9º na	50
QUADRO 7. Critérios eliminatórios comuns	54
QUADRO 8. Estrutura do gênero seminário	81
QUADRO 9. Meios não-linguísticos da comunicação oral	81
QUADRO 10. Preparação de uma exposição oral – Formas linguísticas	82
QUADRO 11. Meios não-linguísticos da exposição oral	82
QUADRO 12. Aspectos da linguagem na exposição oral	83
QUADRO 13. Princípios que regem a construção do seminário	89
QUADRO 14. Sinais conversacionais verbais	90
QUADRO 15. Classificação dos marcadores discursivos	96
QUADRO 16. Dúvidas relatadas pelos alunos sobre o gênero seminário	114
QUADRO 17. Características observadas pelos alunos	124
QUADRO 18. Modelo de ficha de avaliação – meios linguísticos	126
QUADRO 19. Modelo de ficha de avaliação – meios não-linguísticos	127
QUADRO 20. Ficha com resultados da avaliação – meios linguísticos	128
QUADRO 21. Ficha com resultados da avaliação – meios não-linguísticos	128
QUADRO 22. Registros das apresentações no momento da diagnose	131
QUADRO 23. Relatos das características observadas no vídeo Do medo à confiança: a tímida que ama falar em público da professora Lena Souza	135
QUADRO 24. Escolha dos temas	137
QUADRO 25. Ficha para identificação, comparação e relato dos meios utilizados no documento em áudio e em formato audiovisual - meios não-linguísticos da comunicação oral pertinentes ao gênero seminário	137
QUADRO 26. Ficha para identificação, comparação e relato dos meios utilizados no documento em áudio e em formato audiovisual - meios não-linguísticos da comunicação oral pertinentes ao gênero seminário	138
QUADRO 27. Sinais conversacionais verbais	141
QUADRO 28. Ficha para análise dos marcadores discursivos	143
QUADRO 29. Ficha para análise dos marcadores discursivos	144
QUADRO 30. Recursos audiovisuais selecionados	149
QUADRO 31. Escolhas dos temas de cada grupo	150
QUADRO 32. Critérios de avaliação	151
QUADRO 33. Critérios de avaliação dos grupos	153
QUADRO 34. Ficha de avaliação	157
QUADRO 35. Ficha de avaliação	158

QUADRO 36. Ficha de avaliação

159

QUADRO 37. Ficha de avaliação

159

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	17
2. MODALIDADE FALADA E ENSINO	21
2.1. A HISTÓRIA DA LINGUAGEM ORAL E SUA INSERÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR	21
2.2. A RELAÇÃO ENTRE FALA E ESCRITA, ORALIDADE E LETRAMENTO	25
2.3. O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS	31
2.4. O ENSINO DA MODALIDADE ORAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS	40
2.4.1. Os PCN	41
2.4.2. A BNCC	45
2.4.3. O currículo da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro	48
2.5. A ORALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS	51
3. PRÁTICAS DE ENSINO SOBRE O GÊNERO SEMINÁRIO	79
3.1. O GÊNERO SEMINÁRIO E ENSINO	79
3.2. HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS	88
3.3. MARCADORES DISCURSIVOS COMO OBJETO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO SEMINÁRIO	91
4. ASPECTOS METODOLÓGICOS	98
4.1 . LOCAL E SUJEITOS ENVOLVIDOS	98
4.2 . TIPO DE PESQUISA	99
4.3 . SEQUÊNCIA DIDÁTICA	99
5. APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS	112
5.1. ETAPA 1: DIAGNOSE – PRODUÇÃO INICIAL	112
5.2. ETAPA 2: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO	114
5.3. ETAPA 3: ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO SEMINÁRIO NOS VÍDEOS ASSISTIDOS	118

5.4. ETAPA 4: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES REALIZADAS NA DIAGNOSE	125
5.5. ETAPA 5: ESTRUTURA DAS EXPOSIÇÕES E ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS	131
5.6. ETAPA 6: ANÁLISE DOS MEIOS NÃO-LINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	137
5.7. ETAPA 7: ANÁLISE DE ABERTURA E OBSERVAÇÃO DOS MARCADORES DISCURSIVOS	141
5.8. ETAPA 8: SELEÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO E DOS RECURSOS NECESSÁRIOS	147
5.9. ETAPA 9: PRODUÇÃO FINAL	150
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS	163
REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	169

1 INTRODUÇÃO

“Como maçãs de ouro em bandejas de prata é
a boa palavra dita no seu devido tempo”
(Provérbios 25:1)

O homem é um ser social e, portanto, deve ter a visão da fala de maneira coerente e produtiva, assim como da escrita, considerando que vivemos em uma sociedade letrada. É indiscutível a importância que a modalidade oral exerce na vida do sujeito em sociedade. Dentre outros, é também por meio do uso adequado dos gêneros orais que somos capazes de nos comunicar e utilizar argumentos próprios para cada contexto situacional, bem como desenvolver e ter a consciência dos tipos de recursos linguísticos que serão utilizados para cada situação social. É por meio da fala nas mais diversas situações comunicativas, dentre outros meios, que garantimos nossa voz na sociedade, que defendemos nosso papel como cidadão e buscamos nossos direitos. Por isso, é essencial que os professores trabalhem com os gêneros orais em sala.

Entretanto, um dos grandes desafios que encontramos, como professores do ensino fundamental em escolas de rede pública na cidade do Rio de Janeiro, nas aulas de Língua Portuguesa com atividades voltadas para a oralidade, é desenvolver junto ao aluno um trabalho em que os gêneros orais sejam objeto de ensino. Nas palavras de Dell’Isola, (2016) e nos remetendo ao título da presente pesquisa, seria como se a oralidade estivesse sendo trabalhada no vácuo, onde é impossível haver som, já que ali não há ar para que as ondas sonoras se propaguem.

Ainda segundo a autora:

Durante muitos anos, o trabalho com a oralidade nas aulas de português esteve no vácuo: nada se falava sobre o assunto. A linguagem oral não foi efetivamente tomada como objeto de ensino e de aprendizagem. Depois, a frequência dessas ondas sonoras era tão baixa que mal se ouvia sobre o tema. (DELL’ISOLA, 2016, p. 09)

A escola, como espaço formador, tem a função de garantir a todos os seus alunos o acesso aos saberes linguísticos necessários para o exercício da cidadania, tanto que os Parâmetros Curriculares Nacionais PCN (1998) já nos orientavam sobre o ensino da oralidade:

Eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua.

São essas situações que podem se converter em boas situações de aprendizagem sobre os usos e as formas da língua oral: atividades de produção e interpretação de uma ampla variedade de textos orais, de observação de diferentes usos, de reflexão sobre

os recursos que a língua oferece para alcançar diferentes finalidades comunicativas. Para isso, é necessário diversificar as situações propostas tanto em relação ao tipo de assunto como em relação aos aspectos formais e ao tipo de atividade que demandam — fala, escuta e/ou reflexão sobre a língua. Supõe também um profundo respeito pelas formas de expressão oral trazidas pelos alunos, de suas comunidades, e um grande empenho por ensinar-lhes o exercício da adequação aos contextos comunicativos, diante de diferentes interlocutores, a partir de intenções de natureza diversa. É fundamental que essa tarefa didática se organize de tal maneira que os alunos transitem das situações mais informais e coloquiais que já dominam ao entrar na escola a outras mais estruturadas e formais, para que possam conhecer seus modos de funcionamento e aprender a utilizá-las. (BRASIL, 1998, p. 38, 39).

Desse modo, para reverter esse quadro, ou seja, tentar solucionar esses grandes desafios, no caso do gênero seminário, por exemplo, que é o foco desta pesquisa, o ideal seria um trabalho em que o aluno estudasse as características do gênero e como estruturar, organizar e apresentar uma exposição oral.

Embora o bom desempenho em práticas orais formais deva ser desenvolvido no espaço escolar, essa consciência, por parte dos professores, ainda não foi atingida. Para constatar essa afirmação, foi realizada uma pesquisa através de um questionário com professores da rede Municipal do Rio de Janeiro. O intuito era saber se eles trabalhavam com o gênero seminário e de que forma eram feitas as propostas de atividades com o gênero. Foi constatado que a maioria dos professores, inclusive os de Língua Portuguesa, usam o gênero seminário como instrumento avaliativo, porém, apenas para explicar sobre um assunto e não para estudo da estrutura do próprio gênero. Portanto, é comum os alunos serem convidados para apresentar seminários, mas não saberem como se portar ou como conduzir a sua expressão oral, daí a necessidade de um trabalho sistemático com a oralidade.

Após análise do resultado da pesquisa, nos alertamos para três questões: 1) como tornar, então, os alunos aptos a trabalhar a estrutura do gênero seminário? 2) será que o ensino sistematizado com o gênero seminário em sala de aula pode propiciar o bom desenvolvimento da competência comunicativa do aluno? 3) quais aspectos linguísticos e paralinguísticos podem ser mais explorados através de um trabalho sistematizado com o gênero seminário?

Na tentativa de respostas para esses questionamentos, foi pensada uma proposta de investigação e diagnose numa turma de oitavo ano do ensino fundamental no ano de 2018 da Escola Municipal Teodoro Sampaio, localizada no município do Rio de Janeiro.

Ao analisar os resultados da diagnose, foram confirmadas as hipóteses criadas de que o trabalho com o gênero seminário realmente pode desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Notou-se, ainda, que os professores não propõem o seminário com a intenção de ensinar

a estrutura do gênero e que os alunos não sabem se portar diante de uma proposta de trabalho sistematizado desse gênero. As três principais lacunas percebidas nessa diagnose foram: 1) os alunos não conheciam o gênero seminário, pois não tinham o hábito de praticá-lo; 2) não sabiam estruturar e organizar uma exposição, além de terem dificuldades no momento da apresentação, tanto em relação aos meios linguísticos, quanto aos meios não-linguísticos; 3) não utilizavam adequadamente os marcadores discursivos (estruturas de organização e articulação do texto), tornando o texto apresentado com problemas de coesão e coerência.

Nesse contexto, como professores, necessitamos oferecer ao aluno subsídios que o façam interagir em situações formais e informais, ou seja, desenvolver sua competência comunicativa para que possa se expressar em qualquer situação de comunicação.

Portanto, tendo a linguagem oral como um dos importantes instrumentos no processo de comunicação, o presente estudo tem como objetivo geral trabalhar o gênero seminário como objeto de ensino por meio de uma sequência didática, com base em (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004). A pesquisa seguirá a orientação metodológica da pesquisa-ação em que os sujeitos também são construtores (ativos) da pesquisa (THIOLLENT¹, 1997). Terá como aporte teórico, as abordagens de Maciel (2013), Araújo e Silva (2016) e Marcuschi (2007), dentre outros.

Os objetivos específicos da nossa pesquisa são: 1) investigar o ensino da modalidade oral no material didático; 2) exercitar habilidades e práticas de estruturação, organização e apresentação de seminários; 3) aplicar atividades que desenvolvam a competência comunicativa com foco nos meios linguísticos e não-linguísticos pertinentes ao gênero seminário; 4) identificar e conhecer os marcadores discursivos, suas funções dentro do texto e sua importância numa exposição oral e 5) produzir um *folder* como produto da pesquisa para divulgação, entre alunos e professores da escola, das etapas, da organização e da estruturação do seminário.

A pesquisa foi desenvolvida numa turma de nono ano do ensino fundamental de 2019 (mesma turma em que foi aplicada a diagnose em 2018), numa escola pública do município do Rio de Janeiro, localizada no bairro de Senador Augusto de Vasconcelos. Para traçar o caminho a que se pretende este estudo, foi aplicada uma sequência didática dividida em nove etapas com foco no gênero seminário.

A pesquisa está dividida em cinco capítulos. O primeiro trata da apresentação da

¹ Consoante Thiollent (1997), a pesquisa ação é um tipo de investigação social com base empírica que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação ou do problema estão envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

pesquisa. No segundo, iniciaremos a fundamentação teórica em que apresentaremos a história da modalidade oral e sua inserção no espaço escolar; falaremos da importante relação entre fala e escrita, oralidade e letramento e veremos como ocorre o ensino dos gêneros orais. Em seguida, analisaremos o ensino dessa modalidade nos documentos oficiais - Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e currículo da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro) e em duas coleções de livros didáticos.

Já no terceiro capítulo, trataremos das práticas de ensino sobre o gênero seminário, do ensino e das habilidades a serem desenvolvidas através de um trabalho sistematizado do gênero. Veremos, também, a importância do ensino dos marcadores discursivos e suas funções, aspecto linguístico fundamental no trabalho com o gênero seminário.

Logo depois, no quarto capítulo, a pesquisa traz seus aspectos metodológicos, ou seja, o local de aplicação do estudo, detalhes sobre os envolvidos e sobre o tipo de pesquisa realizada.

No quinto capítulo, analisamos a sequência didática aplicada na turma. Logo, veremos detalhadamente como foram realizadas as atividades das nove etapas a seguir: etapa 1 - diagnose – produção inicial; etapa 2 - análise das características do gênero seminário nos vídeos assistidos; etapa 3 – apresentação da situação; etapa 4 - análise das produções realizadas na diagnose – produção inicial; etapa 5 – apresentação da estrutura das exposições e organização dos grupos; etapa 6 - análise dos meios não-linguísticos da comunicação oral; etapa 7 - análise de abertura e observação dos marcadores discursivos; etapa 8 - seleção das fontes de informação e dos recursos necessários; etapa 9 - produção final.

Apresentamos, em seguida, as conclusões a que chegamos após a intervenção didática proposta.

Desta forma, esperamos que, ao conseguir organizar, estruturar e apresentar seus seminários, o aluno do ensino fundamental tenha maior facilidade para produzir textos orais formais desenvolvendo ainda mais sua competência comunicativa.

Além disso, esperamos, também, contribuir efetivamente para os estudos do eixo oralidade nas aulas de Língua Portuguesa dos anos finais do ensino fundamental, visto que o que indica toda a bibliografia voltada a esse assunto pesquisada para este trabalho é que há falta de um trabalho sistematizado que foque nos gêneros orais. Remetendo-nos mais uma vez às palavras de Dell'Isola (2016, p. 9), esperamos que uma grande onda sobre oralidade passe a vibrar dentro de uma frequência audível.

2 MODALIDADE FALADA E ENSINO

Neste capítulo, trataremos da história da linguagem oral, de sua inserção no espaço escolar, do surgimento dos primeiros estudos sobre o assunto e os compararemos aos estudos acadêmicos mais recentes. Analisaremos, também, a importante relação entre fala e escrita, oralidade e letramento, o ensino da modalidade oral nos documentos oficiais e nos livros didáticos.

2.1 A HISTÓRIA DA LINGUAGEM ORAL E SUA INSERÇÃO NO ESPAÇO ESCOLAR

Na maioria dos estudos realizados sobre a relação entre fala e escrita, aparece o questionamento de que a fala seria menos valorizada na escola ao ser comparada com a escrita e a leitura. No entanto, os estudos mais antigos da linguagem nos mostram que nem sempre a modalidade oral foi desvalorizada.

Nos séculos IV e V a. C., havia um interesse maior pela oratória: Platão, que produziu a primeira obra ocidental sobre a linguagem, centrava suas reflexões sobre os problemas da língua na modalidade oral.

Segundo Platão (1975), se na alma estão contidas as “Verdades”, nada mais justo do que fazer-se uma apologia ao ensino da linguagem oral, participativo, envolvente, amplo, completo, isto é, a fala seria, sob a ótica platônica, a abrangência do saber, um objetivo maior, mais digno e eficaz contra os enganos do caminho escrito, os quais obscurecem a razão. Visto que, sem um abrangente diálogo (oral), não pode haver real entendimento dos fatos, em suma, não há uma compreensão muito mais ampla, como Platão desejava. Nas chamadas Doutrinas não-escritas ou ágrapha dógmata, Platão manifesta sérias críticas contra a escrita, sobretudo, na Carta VII, na qual destacamos um trecho contido em 344c e 344d, assim expresso:

[...] quando vemos alguma composição escrita, ou seja, de um legislador, a respeito de leis, ou de outro indivíduo sobre assunto diferente, é certeza não ter o autor levado muito a sério o seu trabalho, ainda mesmo que se trate de um sujeito grave, por haver ficado retido o pensamento na porção mais nobre de sua alma. Mas, se, de fato, o confiou à escrita, como coisa da mais alta importância, então, é que os humanos, não os eternos do Olimpo, fizeram que ele o juízo perdesse. (PLATÃO, 1975, p. 159).

Em seguida, seu discípulo Aristóteles também abordou a questão da linguagem oral. Destacam-se também os sofistas, mestres do discurso, que, por meio da fala, ensinavam a habilidade da persuasão em público. Todos esses filósofos sobressaíram-se por suas práticas

com o foco na enunciação².

Porém, é importante ressaltar que, na antiga Grécia, onde a capacidade de falar em público era muito valorizada, a maioria da população não tinha acesso a esse tipo de evento, pois era voltado para as classes mais esclarecidas havendo, portanto, segregação de pessoas.

No entanto, nesse contexto, a escrita também evoluía, porém, de forma bem estreita com a relação de poder, como atesta Gnerre (1985):

As classes detentoras de poder, as mesmas detentoras da competência plena da escrita, sempre fizeram crer numa espécie de aceitação básica do valor indiscutivelmente positivo da escrita... intocável durante décadas... [assim] a capacidade de ler e escrever é considerada intrinsecamente boa e apresentando vantagens óbvias sobre a pobreza da oralidade. Como tal, a escrita é um bem certamente desejável. (GNERRE, 1985, p. 32)

Ainda segundo o referido autor, a escrita apareceu primitivamente na esfera econômica, e esteve inicialmente ligada à contagem e repartição dos bens; mas esclarece que nem sempre isso traduz a verdade, uma vez que existiram sociedades que não usavam a escrita como forma de contagem, como é o caso da sociedade asteca. Saber escrever é sinônimo de domínio em quase todo o mundo se não for nele todo.

Esse domínio não surgiu do nada. Teve uma história e lógica. Gnerre (1985, p.11-18) comenta que o poder da escrita foi, nos últimos séculos da Idade Média, uma operação que respondeu às exigências políticas e culturais.

Analisando os estudos sobre fala e escrita, percebe-se que, inicialmente, eram apresentadas como formas estanques e distintas uma da outra, com características específicas, ou seja, um nítido distanciamento entre uma modalidade e outra.

Dessa forma, os primeiros estudos sobre a fala a tratavam, também, de forma isolada da língua. A língua era tratada como o único objeto da Linguística fazendo com que as práticas sociais de comunicação oral continuassem à margem dos estudos da linguagem.

A fala era tida como não planejada, presa à situação enunciativa, voltada para as necessidades mais imediatas, dispersa, enquanto a escrita era caracterizada como planejada previamente, mais ligada à cultura de um povo e à elaboração intelectual, coesa e bem estruturada. Nessa oposição, aliás, estava embutida a valorização da escrita, vista como a realização linguística mais perfeita por isso mesmo, capaz de registrar os avanços de um povo.

² As categorias que compõem a instância da enunciação são a pessoa, o espaço e o tempo. A enunciação é a instância do *ego, hic et nunc*, ou seja, do *eu, aqui e agora*, porque, nela, alguém, num espaço e num tempo criados pela linguagem, toma a palavra e, ao fazê-lo, institui-se como “eu”, e dirige-se a outrem, que é instaurado como um “tu”. Isso é o conteúdo da enunciação. As categorias de pessoa, de espaço e de tempo vão constituir aquilo que Benveniste vai chamar “o aparelho formal da enunciação” (BENVENISTE, 1974, p. 79- 88)

Segundo Marcuschi (2001, p. 28), essa valorização trazia consigo o desprestígio da fala, vista como o lugar do improvisado e daquilo que é mais corriqueiro e banal.

Analisando os estudos linguísticos sobre a modalidade oral, é possível perceber como o ensino da linguagem foi inicialmente se constituindo, ou seja, fala e escrita eram vistas em uma relação dicotômica e em sua maioria com muito espaço dado à escrita e pouco à fala, tendo em vista a relação entre escrita e poder.

No entanto, nas últimas décadas os estudos sobre a língua falada e a oralidade avançaram e muitas pesquisas acadêmicas vêm contribuindo para esse crescimento. Estudos como os de Marchuschi (2001, 2007), Schneuwly; Dolz (2004), Leal e Gois (2012), Veiga (1998), Antunes (2003), Maciel (2013) e Castilho (2016) mostram a importância do ensino da modalidade oral, o que trabalhar sobre e como trabalhar o assunto visando ao desenvolvimento da competência comunicativa dos indivíduos.

Fundamentais, também, no contexto histórico foram os estudos da linguagem do filósofo Mikhail Bakhtin, iniciados nas primeiras décadas do século XX. Ele defende a ideia de que é preciso contemplar o aspecto sociointerativo da linguagem. Suas ideias passam a ser valorizadas somente na década de 60 por estudiosos russos e começam a circular no Brasil em meados dos anos 1970, quando os estudos linguísticos experimentaram uma profunda transformação, sobretudo, no que diz respeito à linguagem oral. Sua perspectiva passa a considerar o falante como instrumento fundamental para o funcionamento da língua, bem como para a compreensão da história da humanidade. Para ele, o único objeto real e material para entender o fenômeno da linguagem humana é o exercício da fala em sociedade.

Assim, afirma Bakhtin (2011, p. 81) que:

Temos em vista não o *minimum* linguístico abstrato da língua comum, no sentido do sistema de formas elementares (de símbolos linguísticos) que assegure um *minimum* de compreensão na comunicação prática. Tomamos a língua não como um sistema de categorias gramaticais abstratas, mas como uma língua ideologicamente saturada, como uma concepção de mundo, e até como uma opinião concreta que garante um *maximum* de compreensão mútua, em todas as esferas da vida ideológica (Destaque do autor). (BAKHTIN, 2011, p. 81)

Bakhtin não se limitou a estudar a língua enfocando sua homogeneidade e estabilidade. Ele não enxergava o fenômeno linguístico senão a partir de seu valor ideológico e social. Para o filósofo, é mais apropriado estudar a língua quando levados em consideração seus aspectos interacionais e dialéticos. Com essa visão, Bakhtin inaugura uma forma diferenciada de se trabalhar com a língua.

A partir dessa concepção, infere-se que a linguagem individual, é, na verdade, um

produto das relações sociais. Para que o indivíduo seja construído socialmente, é necessário que o mesmo se relacione com outros indivíduos. A língua está no centro dessa construção.

Tal pensamento foi defendido por Bakhtin (2011, pp. 21-22):

Essa distância concreta só de mim e de todos os outros indivíduos – sem exceção – para mim, e o excedente de minha visão por ele condicionado em relação a cada um deles (desse excedente é correlativa uma certa carência, porque o que vejo predominantemente no outro em mim mesmo só o outro vê, mas neste caso isso não nos importa, uma vez que na vida a inter-relação “eu - outro” não pode ser concretamente reversível para mim) são superados pelo conhecimento, que constrói um universo único e de significado geral, em todos os sentidos totalmente independente daquela posição única e concreta ocupada por esse ou aquele indivíduo. (BAKHTIN, 2011, p. 21-22)

A linguagem em uso caracterizada pela mistura de diálogos possui um lugar de destaque nas pesquisas bakhtinianas.

Os estudos sobre a oralidade começam a ganhar mais espaço no Brasil, também, com a nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional – LDB (Lei 9394/96) e outros documentos oficiais norteadores como os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN, 1998), pois desde então, o ensino da modalidade oral passou a ser previsto como parte do conteúdo da disciplina de Língua Portuguesa. Desse modo, os Parâmetros Curriculares Nacionais estabelecem que:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acessos a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. (BRASIL, 1998, p.67)

A partir dessas orientações e considerando a fala elemento preponderante na constituição dos sujeitos e no estabelecimento de competências que o permitam conhecer, reconhecer e fazer usos dos diferentes gêneros orais nas diferentes situações do cotidiano, isto é, um contexto de uso muito mais real do que o escolar, não se pode relegar a segundo plano o trabalho com a oralidade. No entanto, a dicotomia entre fala e escrita trouxe consequências possíveis de serem vistas até os dias de hoje.

Juntando as duas tradições – a pretensa supremacia da escrita e a “pecaminosidade” de falar – segundo Carvalho e Ferrarezi (2018, p. 22), nossas escolas optaram por silenciar, ou seja, não se dedicaram ao ensino da modalidade oral. Os autores nos alertam para o fato de a escola priorizar o estudo de escrita, não trabalhar o desenvolvimento da oralidade, entretanto cobrar boas apresentações orais dos alunos. E o que é pior, após descobrirem a lacuna, deixam tudo como está. Segundo eles:

As competências mais complexas da oralidade demandam ensino formal e sistemático: não são um “dom” que qualquer um vai receber magicamente quando

ficar mais velho. É preciso romper com essa tradição de silêncio e desenvolver ao ambiente escolar o desenvolvimento das competências da oralidade. (CARVALHO; FERRAREZI, 2018, p. 23)

Por tudo isso, a importância de um trabalho que contemple os eixos da fala, da escrita e da leitura, pois, através dele, o aluno terá contato com situações diversas de uso da língua. É importante considerar que o trabalho de desenvolvimento dos eixos ocorra de forma paralela e simultânea com base em gêneros que preparem o aluno para atuar socialmente por meio da linguagem em situações formais e públicas. Na próxima seção, falaremos sobre a relação entre fala e escrita e sobre oralidade e letramento.

2.2 A RELAÇÃO ENTRE FALA E ESCRITA, ORALIDADE E LETRAMENTO

Até os anos 80, os estudos acerca dos fenômenos da fala e da escrita propagavam que se tratava de dois sistemas linguísticos diferentes, dicotômicos e polarizados (MARCUSCHI, 2001). A fala é inerente ao ser humano, proveniente de sua condição fisiológica, e é o que o distingue dos demais animais, considerada como uma forma de comunicação que ultrapassa os aspectos instintivos presentes na comunicação de animais irracionais. Já a escrita foi resultado da criação humana a partir da necessidade de desenvolvimento de suas atividades. Devido a isso, há uma crença de – que perdura até os dias atuais – que a escrita é a representação gráfica da fala, é derivada dela (MARCUSCHI, 2001).

Segundo o autor, considerar fala e escrita em uma relação dicotômica nada mais é do que incorrer em um mito. O correto é pensá-las em um *continuum* de variação, pois fala e escrita podem apresentar diferenças, mas há muitas semelhanças entre elas, que fazem com que se aproximem. O estudioso difundiu a ideia de que fala e escrita são mais do que simples modalidades da língua; são, na verdade, duas práticas sociais com suas características próprias (oralidade e letramento), mas que não se opõem, uma vez que não são propriamente diferentes e porque são produtos de um mesmo sistema linguístico: a língua.

A relação entre fala e escrita, como apontam os estudos mais recentes, é de interação e complementaridade. A despeito da fala ser inerente ao ser humano e da escrita ter surgido há apenas 3.000 anos a.C., não há que se falar em supremacia daquela sobre esta.

Ainda segundo Marcuschi:

A escrita não consegue reproduzir todos os elementos da fala como gestos, por

exemplo, além disso, contém elementos significativos próprios, ausentes na fala, tais como o tamanho e tipo de letras, cores e formatos, elementos pictóricos, que operam como gestos, mímica e prosódia graficamente representados. (MARCUSCHI, 2001, p. 17).

Por outro lado, devido ao fato de ser ensinada em ambientes formais – geralmente escolas – e possuir um prestígio cultural derivado da norma padrão da gramática tradicional, chegando a ser erroneamente considerada como a própria educação, e também por estar diretamente ligada ao poder, a escrita ganhou um status de hegemonia em detrimento da fala, deixando o estudo desta, por muito tempo, à margem dos currículos escolares (MARCUSCHI, 2001, p. 18).

Logo, fala e escrita estão a serviço do falante de forma equilibrada, caracterizando modos de uso da língua que se relacionam e se complementam, diferentemente do que se pensava anteriormente (MARCUSCHI, 2001, p. 34).

Segundo Marcuschi, a língua é:

[...] um fenômeno heterogêneo (com múltiplas formas de manifestação), variável (dinâmico, suscetível a mudanças), histórico e social (fruto de práticas sociais e históricas), indeterminado sob o ponto de vista semântico e sintático (submetido às condições de produção) e que se manifesta em situações de uso concretas como texto e discurso (2001, p. 43).

Para que não se levassem a diante aquelas concepções de que a escrita seria a transcrição da fala ou que fala e escrita seriam duas modalidades distintas, o autor esclarece que “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos” (MARCUSCHI, 2001, p. 37).

A esse respeito, o autor faz uma importante distinção entre os termos fala e escrita, por um lado, e oralidade e letramento, por outro lado. Para ele, fala e escrita são modalidades da língua que se realizam através das expressões sonora e visual, respectivamente. Em relação à oralidade e ao letramento ele considera:

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 a mais formal nos mais variados contextos de uso e, o letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita [...] (MARCUSCHI, 2001, p.25).

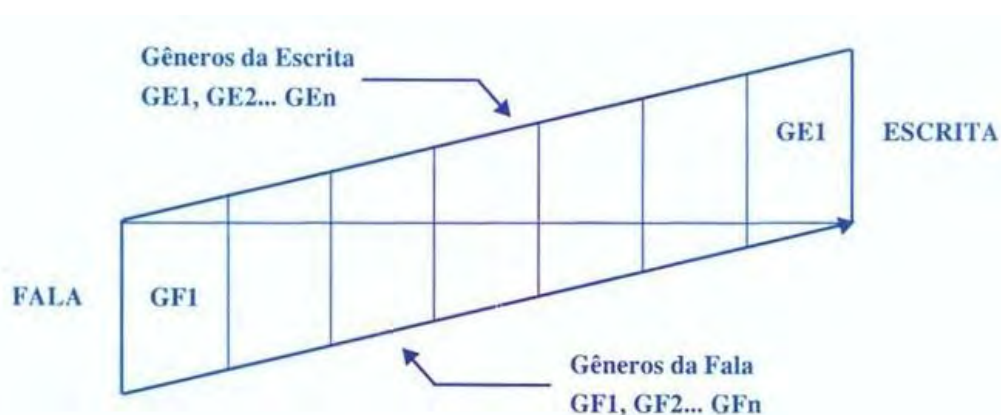
A visão dicotômica entre fala e escrita em que a primeira é tida como superior à segunda, como já relatado, esteve presente nos estudos linguísticos por muito tempo e veio tomar novos

horizontes ou ser questionada a partir dos anos 1980. Sobre o assunto, Marcuschi (2001, p. 17) afirma:

[...] hoje, predomina a posição de que se pode conceber oralidade e letramento como atividades interativas e complementares no contexto das práticas sociais e culturais. Uma vez adotada a posição de que lidamos com práticas de letramentos e de oralidade, será fundamental considerar que as línguas se fundam em usos, e não o contrário. (MARCUSCHI, 2001, p.17).

Assim, torna-se mais relevante, para os estudos sobre linguagem, esclarecer a natureza dessas práticas discursivas do que determinar maior superioridade entre fala e escrita. Quanto às produções orais e escritas, Marcuschi (2001) declara que há gêneros intermediários, cuja concepção é de forma gráfica, mas que são produzidos de forma sonora, e outros cuja produção é gráfica, mas que são concebidos sonoramente. O autor lembra ainda que há os que, embora sejam exclusivamente produzidos e concebidos sonoramente ou graficamente, são semelhantes a gêneros da outra modalidade. Logo, não é a natureza falada da linguagem oral o elemento suficiente para distingui-la e isolá-la da linguagem escrita, como se pode constatar numa análise sob o ponto de vista de um contínuo tipológico.

Figura 1. Fala e escritas no contínuo dos gêneros textuais



Fonte: (MARCUSCHI, 2001, p. 38)

Analisando o gráfico, percebe-se que, segundo o autor, “temos dois domínios linguísticos (fala e escrita) em que se encontram os gêneros textuais, tanto fala quanto escrita se dão em dois contínuos” (MARCUSCHI, 2001, p. 37). Há particularidades que, de fato, constituem elementos exclusivos da fala assim como a escrita que também apresenta suas

próprias características.

Portanto, apesar de cada uma delas possuir características que as particularizam, pode-se constatar que há mais semelhanças do que diferenças entre essas duas modalidades linguísticas, como afirma Marcuschi (2001, p. 38), que oralidade e letramento são práticas discursivas que não concorrem, não competem, pelo contrário, complementam-se, assim como ocorre no seminário, pois é um gênero oral que se apoia na leitura e na escrita (*slides*, ficha, resumo etc.), portanto, no letramento.

Tais semelhanças se tornam mais evidentes quando os gêneros textuais orais e escritos são dispostos no *continuum* tipológico entre fala e escrita difundido por Marcuschi (2001, p. 40). Os critérios principais de distribuição dos gêneros pelo contínuo seriam o meio de produção (sonoro ou gráfico) e a concepção discursiva (oral ou escrita). Assim, se um bilhete está mais próximo do polo da fala, uma carta pessoal, uma carta comercial, uma carta de leitor, uma carta aberta vão, gradativamente, aproximando-se do polo da escrita. Um grande equívoco seria comparar uma conversa informal entre amigos – protótipo da fala – e um artigo acadêmico – protótipo da escrita –, apenas porque ambos são modalidades discursivas da língua, o que seria o mesmo que comparar os dois polos extremos e opostos de uma linha reta, visto que, as linguagens oral e escrita não ocupam as extremidades de uma linha reta; não são dicotômicas. Ainda segundo o referido autor, teríamos, por exemplo, a seguinte distribuição de gêneros textuais:

Quadro 1: Da fala para a escrita

Gênero textual	Meio de produção		Concepção discursiva		Domínio
	Sonoro	Gráfico	Oral	Escrita	
Conversa espontânea	X		X		a
Artigo científico		X		X	d
Notícia de TV	X			X	c
Entrevista publicada na <i>Veja</i>		X	X		b

Fonte: (MARCUSCHI, 2001, p. 40)

Então temos os meios de produção sonoro e gráfico e as concepções discursivas oral e escrita e as suas combinações que representam as relações mistas em que se estabelecem os gêneros textuais. Assim, “a” representa o texto tipicamente falado, tanto em relação ao meio de produção quanto a sua concepção. Temos como exemplo de “a” a conversa espontânea. Por

sua vez, “d” representa o texto prototípico escrito: apresentando-se no meio gráfico e sendo conceitualmente escrito, como por exemplo, o artigo científico. Já “b” e “c” representam as formações mistas nas quais se mesclam as modalidades da língua: “b” é conceitualmente oral, porém efetiva-se em um meio gráfico, como é o caso das entrevistas (feitas oralmente) publicadas em revistas. Já “c” apresenta-se em meio sonoro e é conceitualmente escrito, como acontece com as notícias de TV.

Em suma, a perspectiva da dicotomia, apontada anteriormente, estabelece uma série de mitos sobre a escrita e a fala, não apenas quanto às suas características como também do ponto de vista de seus efeitos sociais e culturais. Por causa dessa visão dicotômica, os resultados desses estudos costumavam ser divulgados em quadros ou tabelas como a seguinte, esquematizada por Marcuschi (2001, p. 27-28), Koch (2003, p. 68) e Rojo (2006: 20, 25, 26) apresentados no quadro a seguir:

Quadro 2: Diferenças entre fala e escrita apontadas por autores que assumem a perspectiva da dicotomia

Fala	Escrita
contextualizada	Descontextualizada
Dependente (de contexto)	Autônoma (em relação ao contexto)
implícita	Explícita
redundante	Condensada
Não planejada	Planejada
imprecisa	Precisa
Não normatizada	normatizada
fragmentada	completa

Fonte: (KOCH, 2003, p. 62)

O problema de análises como essas é que generalizam para toda a linguagem oral as características da conversa cotidiana e para todo o tipo de escrita uma natureza mais formal com uso de uma linguagem padrão. Falando das culturas com e sem escrita (ágrafas) e das formas de funcionamento social oral e letrado, muitos autores que buscavam diferenças dicotômicas afirmaram que há muitos mitos assumidos na perspectiva da dicotomia como pode ser observado no quadro abaixo :

Quadro 3: Mitos assumidos na perspectiva da dicotomia

Mitos ligados a características das modalidades de linguagem	Mitos ligados aos efeitos sociais e culturais das modalidades de linguagem
--	--

<ul style="list-style-type: none"> • A fala é desorganizada, variável, heterogênea e a escrita é lógica, racional, estável, homogênea; • A fala é não planejada; a escrita é planejada e permanente; • A fala é o espaço do erro e a escrita o da regra e da norma; • A fala se dá face a face; a escrita serve para comunicar à distância no tempo e no espaço; • A escrita se inscreve; a fala é fugaz. 	<ul style="list-style-type: none"> • A escrita leva a estágios mais complexos e desenvolvidos de cultura e de organização cognitiva do indivíduo; • A escrita dá acesso por si mesma a poder e mobilidade social.
--	---

Fontes: (KOCH, 2003, p. 62)

Autores, em trabalhos a partir dos anos 90, começaram a questionar a perspectiva da dicotomia entre fala e escrita e os mitos que ela criou. Logo, esse modelo, a partir dos anos 80, começa a cair por terra, quando são identificadas especificidades em ambas as modalidades da linguagem, sendo-lhes atribuídas formas típicas de funcionamento e produção de sentido em vinculação direta com os seus contextos de produção.

Infelizmente, as aulas de língua portuguesa em muitas escolas ainda não estão sendo desenvolvidas de acordo com os estudos mais recentes sobre fala e escrita. Muitas continuam priorizando a escrita, com foco no ensino de regras gramaticais, e dando menos importância ao trabalho com a fala. Tais fatos estão diretamente ligados a muitas gramáticas, de natureza prescritiva, privilegiarem a forma, a língua como sistemas de regras, reduzindo-a à memorização de regras gramaticais.

Por isso, Antunes (2003) defende que

O professor de português deverá ter o cuidado de trazer para a sala de aula uma gramática que seja relevante. Para isso, deve selecionar noções e regras gramaticais que sejam, na verdade, relevantes, úteis e aplicáveis à compreensão e aos usos sociais da língua. Noções e regras que possam, sem dúvida, ampliar a competência comunicativa dos alunos para o exercício fluente da fala e da escrita. (ANTUNES, 2003, p. 96)

Dessa forma, reforçamos que o ensino da fala não pode estar desvinculado da escrita, ou seja, o professor precisa mostrar, segundo Fávero, Andrade e Aquino (2011), “que fala e escrita não podem ser dissociadas e que elas se influenciam mutuamente. É importante valorizar a linguagem presente nos textos falados pelos alunos como ponto de partida para a reflexão sobre sua língua materna” (p. 116). Fala e escrita são modalidades de uso da língua com características próprias e que utilizam o mesmo sistema linguístico. Isso não quer dizer que são

formas dicotômicas da língua como tradicionalmente eram consideradas.

Portanto, essas discussões nos levam a pensar sobre a importância de se propiciar, no cenário escolar, atividades relacionadas aos gêneros orais, que possibilitem aos alunos compreender suas interações sociais de uso da língua, nas quais muitas vezes oralidade e letramento as constituem conjuntamente, e legitimar essas e outras práticas de uso efetivo da linguagem, bem como dos saberes construídos por meio delas.

2.3 O ENSINO DOS GÊNEROS ORAIS

Os estudos e reflexões sobre os gêneros textuais têm origem em Mikhail Bakhtin, em sua obra *Estética da criação verbal*, que afirma que “cada enunciado particular é individual, mas cada campo da utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, aos quais denominamos gêneros do discurso (2011, p. 262) ”.

Para o autor, toda e qualquer forma de produção textual se dá no interior dos gêneros. O pesquisador russo lança o questionamento da inviabilidade comunicativa entre os sujeitos, caso houvesse a necessidade de criação imediata de um modelo linguístico a cada novo enunciado produzido e esclarece que

a vontade discursiva do falante se realiza antes de tudo na escolha de um certo gênero de discurso. Essa escolha é determinada pela especificidade de um dado campo da comunicação discursiva, por considerações semânticoobjetais (temáticas), pela situação concreta da situação discursiva, pela composição pessoal dos seus participantes, etc. (BAKHTIN, 2011, p. 282).

Isso acontece devido ao fato de que cada indivíduo desenvolve sua comunicação, desde os primeiros momentos de sua existência, imerso em modelos comunicacionais já constituídos e que, portanto, regem a interação entre os indivíduos. Dessa forma, conforme explica Bakhtin, cada ser que se desenvolve nesse meio aprende a identificar o gênero correspondente, apropriar-se de suas características fundamentais e interagir por meio dele.

Tal processo de desenvolvimento do indivíduo e apropriação de tais gêneros permite-lhe, num primeiro momento, interagir no ambiente familiar e entre os amigos através, por exemplo, de conversas em geral, de cartas, de bilhetes, de diários íntimos, etc. Esses gêneros, não só adquiridos como também sempre presentes nessas circunstâncias comunicativas, é o que constituem os gêneros discursivos primários ou simples. E é por meio desse repertório que a criança, ao iniciar o processo escolar, começa uma jornada que vai permitir-lhe o contato com os chamados gêneros secundários. Sobre isso, Schneuwly (2004) afirma:

A diferença específica reside no tipo de relação com a ação, seja ela linguística ou não: a regulação ocorre na e pela própria ação de linguagem no gênero primário; dá-se por meio de outros mecanismos, a definir, no gênero secundário. Isso significa talvez também que o gênero primário, dessa maneira, basta-se a si mesmo; funciona como que por reflexo ou automatismo; determina a forma de ação como um todo único (SCHNEUWLY, 2004, p. 26-27).

Assim, os mecanismos que permitem diferenciar os gêneros secundários dos primários estão associados justamente às formas linguísticas das diversas tipologias textuais que compõem a interação pública na sociedade. Para Bakhtin, “os gêneros secundários surgem nas condições de um convívio cultural muito mais complexo e relativamente muito mais desenvolvido e organizado (2011, p. 263) ”.

Para fins de classificação de um gênero discursivo, faz-se necessário que sejam considerados alguns aspectos definidos por Bakhtin, a saber: conteúdo temático (assunto), plano composicional (estrutura formal) e estilo (leva em conta a forma individual de escrever; vocabulário, composição frasal e gramatical).

Os gêneros secundários, normalmente mediados pela escrita, aparecem em situações comunicativas mais complexas e elaboradas, como no teatro, romance, tese científica, palestra, etc. Vale ressaltar que a essência dos gêneros é a mesma, ou seja, são compostos por fenômenos de mesma natureza, os enunciados verbais. O que os diferencia, entretanto, é o nível de complexidade em que se apresentam. Portanto, os diferentes modelos discursivos que compõem desde uma entrevista a uma apresentação no formato de seminário ou então desde a produção de um texto literário a um artigo científico constituem modelos com características linguísticas e sociais muito bem demarcadas na sociedade, ou seja, os gêneros formais ou secundários. Contudo, a apropriação destes não reduz em nada a utilização dos gêneros primários. Neles, o falante não só faz o uso que lhe permite desenvolver seu próprio estilo discursivo como também aprende, conforme relata Bakhtin, a pressupor o “outro”, em relação a si próprio, com quem deve alternar a produção de enunciados a fim de estabelecer a completude comunicativa. Já no que é classificado como gêneros secundários do discurso:

particularmente nos retóricos, encontramos fenômenos que parecem contrariar essa nossa tese. Muito amiúde, o falante (ou quem escreve) coloca questões no âmbito de seu enunciado, responde a elas mesmas, faz objeções a si mesmo e refuta suas próprias objeções, etc. Mas esses fenômenos não passam de representação convencional da comunicação discursiva nos gêneros primários do discurso (BAKHTIN, 2011, p. 282).

E, portanto, o estilo individual característico dos gêneros primários se mostra

latente inclusive nas ocasiões em que se faz uso dos gêneros secundários. Sendo assim, tantos são os gêneros e tantos são os gêneros escolares que, ao falarmos em ensino de gêneros, muitos questionamentos surgem e um deles é o de como trabalhar a oralidade e a escrita de forma encadeada e contínua. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) a resposta para esse questionamento deve seguir as seguintes exigências:

Permitir o ensino da oralidade³ e da escrita a partir de um encaminhamento, a um só tempo, semelhante e diferenciado; propor uma concepção que englobe o conjunto da escolaridade obrigatória; centrar-se de fato, nas dimensões textuais da expressão oral e escrita; oferecer um material rico em textos de referência, escritos e orais, nos quais os alunos possam inspirar-se para suas produções; ser modular, para permitir uma diferenciação do ensino; favorecer a elaboração de projetos de classe. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 81, 82)

Logo, é importante oferecer aos alunos uma grande variedade de ocasiões comunicativas que envolvam a fala e a escrita, visando ao desenvolvimento da capacidade de produção textual dos alunos, sem que cada uma seja necessariamente um objeto de ensino sistemático. Entretanto, para os referidos autores, o ensino do oral⁴ ainda ocupa um lugar bem limitado. Para tanto, é necessário tratar de forma particular, a linguagem oral, conhecer suas características próprias e só então construir um objeto de ensino claramente delimitado e definido. Sobre esse assunto Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.127) afirmam que:

Essa construção é indispensável para fundar um ensino formal do oral na escola, numa ótica a um só tempo pedagógica e didática. Particularmente no contexto escolar, esse ‘objeto’ – que podemos definir, numa primeira aproximação, como ‘o oral’ no singular –, longe de ser evidente, deve primeiramente ser definido naquilo que tem de próprio, antes de ser situado em relação à escrita.

O termo oral origina-se do latim *oris*, um prefixo latino que indica algo relativo à boca. Dessa forma, é usado para se referir a tudo aquilo que é transmitido ou produzido por ela. Em outras palavras, o oral equivale à fala, que é realizada pelo aparelho fonador em articulação com o sistema respiratório. Funciona da seguinte forma: quando falamos, a voz é produzida na laringe através da vibração das cordas vocais que realizam seu movimento graças ao fluxo de ar que vem dos pulmões (expiração) e a ação dos músculos da laringe. Na medida em que falamos, o som vai se modificando nas cavidades do aparelho fonador. A estas modificações dá-se o nome de ressonância.

³ Os autores utilizam o termo “ensino da oralidade” para se referir ao ensino da modalidade oral da língua.

⁴ Os autores utilizam o termo “ensino do oral” para se referir ao ensino da modalidade oral da língua. (2004, p. 94)

A voz, no entanto, não produz apenas sons, mas também elementos prosódicos como a acentuação, a entonação (ou entoação) e o ritmo.

A acentuação é a ênfase dada em uma ou várias sílabas, em uma ou várias palavras; a entonação é a altura tonal usual da palavra falada e o ritmo é a maneira como a língua organiza a acentuação e a entonação. Não podemos pensar o oral como funcionamento da fala sem a prosódia (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 128).

Sobre a fala, Marcuschi (1997, p.39) diz que é “uma atividade muito mais central do que a escrita no dia a dia da maioria das pessoas. Contudo, as instituições escolares dão à fala atenção quase inversa à sua centralidade na relação com a escrita”. Para o referido autor, uma das razões para essa postura em sala de aula é a crença de que a escola é um lugar para se ensinar a escrita, e não a fala. Marcuschi salienta a importância do ensino da escrita, porém ressalta que linguagem oral também deve ser objeto de ensino, visto que o homem é um ser que tipicamente fala e não um ser que tipicamente escreve, sendo assim, não se deve desprezar o ensino do texto oral no contexto escolar.

Para Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p. 25), embora a linguagem oral estivesse bastante presente nas salas de aula nas rotinas cotidianas, na leitura de instruções, na correção de exercícios etc., afirmava-se frequentemente que ela não era ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas.

Essa abordagem se deve à crença de que o aluno já chegava à escola dominando os campos relativos à fala e, portanto, não havia necessidade de desenvolvê-la. No entanto, assim como se ensina a escrita, a partir de gêneros escritos, se faz necessário ensinar a fala com base nos gêneros orais. Existem gêneros orais formais, como o seminário, que exigem a mobilização de uma série de recursos linguísticos e não-linguísticos que deve ser ensinada, pois não faz parte das situações cotidianas de fala do aluno. Segundo Dolz e Schneuwly (2004, p. 147):

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. [...] Essas formas do oral, fortemente definidas e reguladas do exterior, dificilmente são aprendidas sem uma intervenção didática.

Portanto, ao apresentar um seminário ou conduzir uma entrevista, o indivíduo reproduz um gênero oral que exige planejamento e preparação. Isso porque todos os gêneros orais formais são baseados, assim como os gêneros escritos mais formais, na organização prévia, e nesses casos, até mesmo possíveis erros a serem cometidos são cogitados e estudados de forma a serem minimizados.

A expressão oral não é um complemento nem um acréscimo nas aulas de Língua Portuguesa, que devem tratar com a mesma importância as competências de falar, ler e escrever. Desenvolver os usos da linguagem oral próprios das situações formais e públicas, em que deverão ser usadas as normas urbanas de prestígio, é tarefa que contribui enormemente para a formação de cidadãos conscientes e críticos, capazes de expressar-se para reivindicar, emocionar, apelar, julgar, interpelar. Da mesma forma, as atividades de expressão oral desenvolvem habilidades sociais de cordialidade, respeito, tolerância e ensinam ao aluno formas de gestualidade e expressão corporal que contribuem para sua inserção social e a compreensão histórica do momento em que vive.

Para que a comunicação seja efetiva, para que haja troca de informações, conhecimentos socioculturais e interação, é imprescindível o uso de enunciados, que são definidos como atitudes responsivas e valorativas, sempre relacionados ao contexto real da produção. Em se tratando de enunciados, convém lembrarmos que não há, nem pode haver enunciados neutros. Segundo Faraco (2009, p. 25), todo enunciado emerge sempre e necessariamente num contexto natural saturado de significados e valores e é sempre um ato responsivo, isto é, uma tomada de posição neste contexto, portanto, ensinar língua por meio de gêneros nada tem a ver com ensinar formas, estruturas rígidas ou “receitas” para se escrever ou falar nesta ou naquela situação.

Como diz Bakhtin (2011, p. 324), “a língua é quase tudo na vida”, precisamos usar a linguagem de acordo com as especificidades de cada campo, e conseqüentemente, obter êxito nas diferentes situações de interação. Uma possível sistematização de categorias para o trabalho com a oralidade a partir de gêneros orais pode dar subsídios ao professor para que esses assuntos tenham mais eficácia. Com a inclusão das atividades para cada um dos problemas é possível compreender os mecanismos utilizados para organizar a fala, fazer-se entender pelos interlocutores nas ações que se materializam na linguagem.

Portanto, ensinar língua materna baseando-se nos gêneros do discurso significa ensinar a língua real, tal como ela é concebida nas variadas esferas sociais de comunicação, proporcionando ao aprendiz adquirir a linguagem no modo como ela se manifesta na sociedade, de acordo com as inúmeras situações comunicativas. O trabalho com gêneros privilegia, além das formas linguísticas, a cultura, os valores e o discurso que circula mediado pela língua, tornando o processo de ensino/aprendizagem muito mais completo e com caráter formador e educativo.

Logo, uma prática da língua por meio de gêneros, pode apresentar, estudos mais significativos a partir de enunciados orais ou escritos.

A verdadeira substância da língua não é constituída por um sistema abstrato de formas linguísticas nem pela enunciação monológica isolada, nem pelo ato psicofisiológico de sua produção, mas pelo fenômeno social da *interação verbal*, realizada através da *enunciação* ou das *enunciações*. A interação verbal constitui assim a realidade fundamental da língua (BAKHTIN, 2011, p. 127).

Conceber que a língua só existe diante da interação significa levar em conta que ela se caracteriza por um fenômeno, antes de tudo, social. A comunicação, portanto, só pode existir entre pelo menos dois interlocutores que se utilizem de enunciados, entendidos como a unidade real da comunicação discursiva. Estes enunciados produzidos nas interações podem ser simples ou complexos, dependendo da situação em que eles forem utilizados.

O trabalho com gêneros diversos na escola constitui-se um desafio à medida que presenciamos a predominância de atividades didáticas e avaliativas pautadas principalmente por gêneros textuais escritos. Por pensar na situação da presente conjuntura educacional, julgamos de suma importância o ensino de gêneros escritos e orais, pois há ainda hoje um pensamento equivocado de que a fala é complexa, caótica, heterogênea e centra-se no campo da informalidade. Esse pensamento reforça a ideia dicotômica, na qual há uma ênfase na polarização entre fala e escrita e precisa sobremaneira ser esclarecida e conseqüentemente abolida, pois é preciso ficar claro que não se trata de polarizar duas modalidades da língua, mas sim de evidenciar, como postulou Marcuschi (2007, p. 54), o contínuo de diversificação e semelhanças de representações de um mesmo sistema linguístico.

O trabalho com a oralidade na aula de português, baseado na concepção de língua como interação, deve se concretizar, também, a partir do texto.

Para Marcuschi (2008), todas as nossas manifestações verbais mediante a língua, ou discursos, se dão como textos e não como elementos linguísticos isolados. Nesse sentido, o discurso, quando produzido, manifesta-se linguisticamente por meio de textos. Os textos, por sua vez, quando materializados na vida diária, apresentam-se como gêneros textuais⁵ determinados pelas práticas sociocomunicativas.

Sendo assim, segundo Marcuschi, os gêneros não podem ser vistos como formas fixas e imutáveis. “Devem ser vistos na relação com as práticas sociais, os aspectos cognitivos, os interesses, as relações de poder, as tecnologias, as atividades discursivas e no interior da cultura” (2008, p. 17).

O conhecimento sobre os diferentes gêneros discursivo é uma ferramenta fundamental de socialização para a inclusão dos indivíduos nas atividades sociais das

⁵ Marcuschi (2001) opta pelo termo “gênero textual” em vez de “gênero do discurso” usado por Bakhtin (2011)

quais participam. Quanto a isso, Antunes destaca que:

Conhecer os diferentes gêneros que circulam oralmente ou por escrito faz parte de nosso conhecimento de mundo, de nosso acervo cultural. A escola não pode furtar-se à responsabilidade de promover esse conhecimento. (ANTUNES, 2003, p. 54).

Buscando unir todos os princípios e objetivos relacionados a um ensino da modalidade oral pautado na concepção de linguagem como interação, Antunes (2003) afirma que o trabalho do professor deve levar os alunos:

- 1) à percepção da “oralidade orientada para a coerência global” do texto e para os seus objetivos;
- 2) à capacidade de “articulação entre os diversos tópicos ou subtópicos da interação”, percebendo que o encadeamento também se faz presente nos textos orais;
- 3) à compreensão das especificidades do oral, já que este tem algumas características funcionais diferentes das do texto escrito;
- 4) à apropriação e conhecimento de diferentes gêneros orais, cujo planejamento requer diferentes competências que precisam ser desenvolvidas pelo aluno junto ao professor;
- 5) à apreciação “das realizações estéticas próprias da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas”, valorizando-as como expressão cultural de uma sociedade;
- 6) à consciência de que a utilização de determinadas formas orais pode facilitar e melhorar a convivência com os demais indivíduos;
- 7) ao desenvolvimento da “habilidade de escutar com atenção e respeito os mais diferentes tipos de interlocutores”, percebendo que não há interação se não houver escuta.

Junto ao trabalho com esses dois últimos aspectos, poderão ser desenvolvidos também outros que contribuem para a humanização dos indivíduos na escola. (ANTUNES, 2003, p. 100 -105)

Em relação ao ensino da modalidade oral, há contribuições de outros autores. Segundo Fávero, Andrade e Aquino (2011, p. 82-83), o ensino dessa modalidade deve se concretizar no sentido de fazer com que os alunos percebam a diversidade de situações em que a modalidade oral da língua é utilizada e se conscientizem de que essas situações dão à linguagem um caráter heterogêneo, mais ou menos formal, a depender da situação. Uma vez que, de acordo com as autoras, a oralidade e a escrita mantêm relações mútuas entre si, não é possível conceber um ensino da fala de maneira isolada e sem relações com a escrita, já que as situações de letramento envolvem, frequentemente, fala e escrita.

De acordo com as autoras, o que interessa para o ensino é que os alunos se apropriem de ambas as formas de produção textual, sendo capazes de “organizar sua atividade linguística de modo consciente, sem que façam interferir uma formulação de língua falada em outra de língua escrita se assim não o desejarem” (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2011, p. 82-83)

Dolz, Schneuwly e Haller (2004) ressaltam que os alunos já conseguem dominar as formas cotidianas de produção oral, por isso, o papel da escola é levá-los a “ultrapassar as

formas de produção oral cotidianas para os confrontar com outras formas institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores” (p. 147). E isso pode ser feito partindo-se do conhecimento linguístico que os alunos apresentam, colocando-os, gradativamente, em contato com situações mais complexas de uso da língua.

Conforme os mesmos autores (2004), a oralidade envolve muitas atividades de linguagem, já que a produção oral se dá de forma interacionista e social. Sendo assim, defendem o ensino do oral em uma abordagem sociointeracionista em que o aluno aprende instrumentos semióticos que lhe permite construir e reconstruir suas próprias funções psíquicas para uso nas diversas situações sociais de linguagem.

A oralidade a ser trabalhada no espaço escolar deve ser, sobretudo, a que favorece o desenvolvimento da proficiência do aprendiz em gêneros orais formais públicos, ou seja, em gêneros que circulam em contextos de uso linguístico pouco comuns no dia a dia e para os quais exige-se um conhecimento que não figura no saber cotidiano. Nesse contexto, Leal e Gois (2012) afirmam:

Essa consciência sobre as exigências da situação de interação social que vivenciamos e a competência para atuar adequadamente, por meio da fala, é parcialmente aprendida no próprio convívio em sociedade. No entanto, há situações interativas cuja ocorrência se restringe a certas esferas discursivas, para as quais precisamos, todos nós, de treinamento específico. É o caso da esfera acadêmica, na qual também circulamos, por meio tanto da escrita quanto da fala. (LEAL; GOIS, 2012, P. 66)

Talvez uma das coisas mais importantes que o ser humano tem para se relacionar com as pessoas e que as empresas mais valorizam em um profissional, além de sua formação e experiência, é a comunicação. Saber se comunicar seja com quem for e em qualquer lugar contribui para um bom desenvolvimento pessoal e para uma boa formação profissional.

Sabe-se que nas diferentes áreas de atuação do mercado de trabalho o profissional precisa dominar não só as habilidades básicas de sua profissão, como também aquelas que servem como suporte estratégico para o seu bom desempenho profissional. Entre elas pode-se apontar o desenvolvimento de habilidades que lhe permitam organizar e comunicar informações e conhecimentos por meio da linguagem falada. Neste contexto, pode-se abordar o uso do seminário como procedimento que possibilita ao aluno desenvolver competências e habilidades no que se refere à pesquisa, à autonomia na busca de conhecimento, ao trabalho em grupo, à comunicação e o posicionamento crítico/reflexivo verbalizado do educando no decorrer do processo de organização e resultado do trabalho proposto. Tais competências e habilidades podem fazer a diferença em um processo seletivo de uma empresa.

Segundo Gabriele Silva do site Educa mais Brasil⁶, o trabalho com a linguagem oral desenvolve muitas capacidades que ajudam o indivíduo em suas práticas sociais em vários aspectos principalmente na vida profissional como pode ser observado a seguir:

- Trabalho em grupo exige paciência e planejamento

A maior reclamação sobre os seminários é a quantidade de problemas que eles acarretam quando são feitos em grupo. Nem sempre participamos da equipe dos sonhos e divergências de opiniões se tornam inevitáveis. Além disso, toda equipe tem aquele aluno que não está muito interessado no trabalho e acaba atrapalhando todo andamento do trabalho.

Uma forma de solucionar esse tipo de situação é ter paciência para lidar com diferentes personalidades e planejamento para evitar inconvenientes de última hora. No **seminário em grupo** você aprende que algumas pessoas precisam de uma pessoa para delegar alguma função e cobrá-las a entrega da sua parte no trabalho. Você também aprende a tomar medidas mais extremas quando as funções não são realizadas. Não é saudável sempre relevar os erros, porque eles se tornam comuns e influenciam na produtividade de toda a equipe.

- Antecipe o que pode dar errado

Mesmo com planejamento, imprevistos podem acontecer e é importante antecipá-los de modo a buscar soluções antes mesmo que eles aconteçam. Como exemplo podemos citar os problemas com os aparelhos tecnológicos que podem influenciar negativamente a apresentação. Além do pendrive, tenha o trabalho salvo no e-mail. Teste o material no equipamento antes da apresentação e verifique se os formatos são compatíveis. Se um membro do grupo faltar, como a sua fala será substituída? Pensar nesse tipo de problema é fundamental para prevenir eventualidades indesejadas.

- Aprender a falar em público é importante

No seminário você precisa apresentar um determinado tema para as pessoas de uma forma que elas compreendam a sua explanação. Para isso, é importante dominar o conteúdo e transmiti-lo com confiança, entusiasmo e utilizar técnicas que prendam a atenção do público. Ao longo da sua carreira, seja em uma entrevista de emprego ou em uma apresentação para o (a) chefe (a), você precisa ter esse conhecimento para não perder as oportunidades de crescimento por não conseguir se comunicar da melhor forma.

Fonte: E+B Educação | Gabriele Silva

Nesse contexto foi realizada uma pesquisa com cinco empresas situadas na cidade do Rio de Janeiro com o intuito de verificar a importância da linguagem oral no processo de seleção de seus funcionários. O resultado da pesquisa mostrou que, em todas as empresas avaliadas, há no seu processo seletivo uma observação aprofundada em relação à linguagem oral dos candidatos, seja através de entrevistas, seja através de dinâmicas em grupos com o objetivo de analisar desenvoltura, expressividade, postura, fala, adequação vocabular dentre outros aspectos de interesse de cada empresa.

⁶ O texto pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.educamaisbrasil.com.br/educacao/carreira/o-que-os-seminarios-da-faculdade-ensinam-para-a-sua-carreira>

Na opinião de todas as empresas analisadas, as escolas deveriam aperfeiçoar mais e trabalhar de forma adequada o ensino do eixo oralidade.

A pesquisa mostrou, ainda, que cerca de vinte e cinco por cento dos candidatos perdem a vaga por falta de um bom desenvolvimento em relação à linguagem oral.

Entretanto, apesar da linguagem oral estar presente na rotina da sala de aula, na leitura de instruções, correção de exercícios, entre outras atividades, ela é pouco trabalhada, ocupando um lugar limitado no espaço escolar.

Portanto tão importante é o papel do professor. Sobre esse assunto Leal e Gois (2012) afirmam:

Cabe, portanto, ao professor explorar tais oportunidades para a reflexão sobre a modalidade oral e sua análise, ampliando e sistematizando os saberes dos alunos. Por isso, os professores (especialmente os de Língua Portuguesa, mas não apenas estes!) devem estar preparados para propor atividades por meio das quais o aluno seja capacitado a usar a modalidade oral da sua língua, em contextos mais formais. (LEAL; GOIS, 2012, P. 66)

É possível perceber, portanto, a importância da apropriação das competências relacionadas ao uso da fala, nas mais diversas situações sociais. Além disso, os documentos oficiais reforçam que a modalidade oral da língua deve ser um dos eixos a ser trabalhado metodicamente ao lado da leitura e da escrita.

O domínio da linguagem oral, no contexto atual, é uma competência linguística de fundamental importância para o desenvolvimento das práticas sociais, que surge como diferencial, sobretudo, no que diz respeito aos processos seletivos em muitas empresas.

Logo, um dos objetivos do ensino da linguagem na escola é acrescentar práticas sociais do uso da língua oral e escrita.

Portanto, na prática em sala de aula, é indispensável a utilização de exemplos autênticos de uso da linguagem oral em determinado gênero, da forma mais ampla possível, de modo que eles possam servir como modelos para a concepção que será gerada sobre aquele gênero logo, faz-se necessária uma reflexão sobre o ensino de textos orais formais e as estratégias utilizadas para tal, assim como, o papel da escola no que se refere ao ensino da modalidade oral.

2.4 O ENSINO DA MODALIDADE ORAL NOS DOCUMENTOS OFICIAIS

Nesta seção, trataremos do enfoque dado pelos documentos oficiais ao trabalho com a oralidade. Faremos, também, um levantamento do Currículo da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, verificando até que ponto as orientações oficiais se fazem presentes nesse

documento.

2.4.1. Os PCN

Criados em 1998, pelo MEC, os Parâmetros Curriculares Nacionais tem a intenção de disponibilizar orientações que possam facilitar a aplicação de pontos importantes das discussões teóricas mais recentes na área da educação. Sendo, portanto, uma orientação, os PCN não atuam como normas para a educação e, assim, podem ou não ser adotados pelas instituições educacionais.

Embora essas orientações tenham se tornado conhecidas com o passar do tempo e as reflexões sobre ensino de língua tenham se aprofundado e se espalhado de uma forma ou de outra pelo país, as práticas do trabalho com a oralidade realmente planejadas, segundo estudos atuais como os de Carvalho e Ferrarezi Jr (2018), ainda estão pouco presentes na sala de aula.

Entretanto, após a criação dos PCN (1998), têm-se notado um progressivo aumento nas discussões sobre a linguagem oral. Nessa perspectiva, se faz necessário apresentar a concepção de linguagem presente no referido documento, no que diz respeito desse assunto.

No que se refere ao trabalho com a modalidade oral, o documento afirma a necessidade de seu desenvolvimento na medida em que os alunos serão avaliados na hora de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros orais.

Assim, para o documento:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo. (BRASIL, 1998, p. 67)

Consta nele, ainda, que o ensino de Língua Portuguesa na escola deve explorar todas as manifestações em que a língua ocorre nas situações de comunicação, ou seja, a fala, a escrita, a leitura e a escuta. A oralidade, ressalta o documento, assume formas nas situações de comunicação que não são espontâneas nem estão restritas à declamação e à leitura em voz alta, muito menos à correção dos modos de falar. É preciso que elas sejam ensinadas e aprendidas, porque são manifestações culturais presentes nas relações sociais que exigem planejamento e

organização prévios. É importante pensarmos que, quando trazemos o assunto ensino da modalidade oral para a conversa, deve-se lembrar que ele não precisa nem pode ser feito de forma isolada dos outros aspectos do ensino de língua.

O documento, no que diz respeito à forma de se compreender a linguagem oral no processo de ensino aprendizagem, nos esclarece que:

Cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento e realizações de apresentações públicas, ou seja, trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomando como mais apropriado para todas as situações (BRASIL, 1998, p. 25).

É notório, então, que no intuito de desenvolver modalidade oral do aluno, não se deve primar por elaborar apenas um nível de fala culto e empregá-lo em todas as situações. Em suma, concebe-se que o papel do professor seja planejar e criar condições para que o aluno possa desenvolver sua competência discursiva por meio da diversidade de gêneros que o possibilita, em sua prática, ampliar sua competência discursiva, sendo o sujeito da sua ação pedagógica, que por meio da linguagem, expressa ideias, pensamentos, ou seja, ele é o objeto do aprender e de suas práticas sociais.

Essas novas discussões sobre o ensino da língua materna contribuíram para uma reflexão acerca da necessidade de uma revisão nas práticas de ensino e aprendizagem da Língua Portuguesa. Com base nisso, os PCN (1998) são utilizados para nortear o trabalho dos professores fornecendo uma nova roupagem para o ensino da língua materna, que é o gênero oral. Eles definem a escola como unidade básica do ensino, responsabilizando-a pela convergência entre as ações e os processos interacionais e enunciativos como base para a construção de sentidos e, conseqüentemente, uma aprendizagem significativa.

Diante do exposto, o referido documento propõe objetivos bem definidos para o trabalho com a linguagem oral, apontando práticas de escuta e produção de textos orais e um tratamento didático dos conteúdos.

De acordo com os PCN, um dos objetivos do ensino fundamental é:

Utilizar as diferentes linguagens verbal, musical, matemática, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, gráfica, plástica e corporal como meio para produzir, expressar e comunicar suas ideias, interpretar e usufruir das produções culturais, em contextos públicos e privados, atendendo a diferentes intenções e situações de comunicação. (BRASIL, 1998, p. 7,8)

Portanto, nas inúmeras situações sociais do exercício da cidadania que se colocam fora da escola como uma entrevista de emprego, as tarefas profissionais, a defesa de seus direitos e

opiniões, os alunos serão avaliados à medida que forem capazes de responder a diferentes exigências de fala e de adequação às características próprias de diferentes gêneros orais.

Sobre isso, os parâmetros (1998, p. 24) alertam que, em situações de sala de aula, a linguagem oral vem sendo usada “unicamente como instrumento para permitir o tratamento dos diversos conteúdos”. Sabemos que o espaço da sala de aula é o lugar de construção do conhecimento, possibilitando as trocas de opiniões, de negociações de sentido e de avaliação pedagógica.

O documento orienta, assim, que a escola propicie aos alunos o desenvolvimento de práticas da modalidade oral em diferentes situações, entre estas as realizações de entrevistas, de debates, de seminários, ou seja, que haja um trabalho englobando uma diversidade de gêneros.

Logo, trabalhar com o oral no campo educacional significa dizer que deve haver uma aproximação com os gêneros que fazem parte do cotidiano dos educandos, deste modo deve-se inserir os alunos nas mais diversas situações comunicativas nas quais seja possível usar a língua. Portanto, as referidas orientações tratam da linguagem oral a partir de considerações sobre o ensino de Língua Portuguesa e seu papel na formação de um cidadão socialmente pleno.

Nesse sentido, os PCN (1998) apresentam um quadro com os gêneros privilegiados para a prática da escuta e leitura e gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais e escritos, como veremos a seguir:

Quadro 4: Esquema de prática de escuta, leitura e produção de textos orais

	Gêneros privilegiados para a prática de escuta e leitura		Gêneros sugeridos para a prática de produção de textos orais e escritos	
	Linguagem oral	Linguagem escrita	Linguagem oral	Linguagem escrita
Literários	- cordel Causos e similares	- conto - novela - romance - crônica - poema - texto dramático	- canção - textos dramáticos	- crônica - conto - poema
De imprensa	- comentário radiofônico - entrevista - debate - depoimento	- notícia - editorial - artigo - reportagem - carta do leitor - entrevista - charge - tira	- notícia - editorial - artigo - reportagem - carta do leitor - entrevista - charge - tira	- notícia - artigo - carta do leitor - entrevista
De divulgação científica	- exposição - seminário - debate - palestra	- verbete enciclopédico (nota/ artigo) - relatórios de experiências - (didáticos textos, enunciados de questões, artigo)	- exposição Seminário - debate	- relatos de experiência - esquema e resumo de artigos ou verbetes de enciclopédia.
Publicidade	- propaganda	- propaganda		

Fonte: Brasil/MEC/PCN (BRASIL, 1998, p. 54).

Ressalta-se, nesta seleção, uma grande diversidade de gêneros que possibilitam ao professor trabalhar textos que ocupam várias posições num *continuum* a que se refere Marcuschi (2001) e Koch (2003). Portanto, percebemos a necessidade de se aplicar no contexto escolar atividades que desenvolvam os diferentes modos de falar, no qual seja adaptado o gênero oral que melhor trabalhe a modalidade oral. No quadro houve uma distribuição dos gêneros por esferas sociais distintas, logo, é possível perceber que o gênero seminário foi apresentado na seção de gêneros de divulgação científica, assim como, exposição, debate e palestra.

Assim, o referido documento orienta as escolas para focarem os gêneros orais públicos e define o que está sendo tomado como referência para discussões sobre o ensino da linguagem oral. A questão não é de correção da forma, mas de sua adequação às circunstâncias de uso, ou seja, de utilização eficaz da linguagem. Além disso, sugere que as formas de expressão oral levadas às salas de aula pelos alunos devem ser respeitadas. “[...] a escola deve assumir o

compromisso de procurar garantir que a sala de aula seja um espaço onde cada sujeito tenha o direito à palavra reconhecido como legítimo e essa palavra encontre ressonância no discurso do outro. ” (BRASIL, 1998, p. 48).

Assim, os PCN (1998) representam um avanço substancial das concepções de ensino, pois têm grande relevância na formação de futuros professores de Língua Portuguesa, verificando sua prática em sala de aula, buscando inovar e criar condições para que o aluno faça uso de sua língua e tem por objetivo maior apoiar os futuros profissionais em suas metodologias a serem aplicadas em sala de aula. É um documento oferecido como instrumento para medir e refletir sobre a área de ensino e aprendizagem de Língua Portuguesa no Brasil, descobrindo novas perspectivas de ensino e buscando uma consciência crítica da realidade.

2.4.2 A BNCC

Homologada em dezembro de 2017 pelo Ministério da Educação, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC é o novo documento normativo que define o conjunto de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Seu principal objetivo é ser a balizadora da qualidade da educação no País por meio do estabelecimento de um patamar de aprendizagem e desenvolvimento a que todos os alunos têm direito.

Conforme definido na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB, Lei nº 9.394/1996), a Base deve nortear os currículos dos sistemas e redes de ensino das Unidades Federativas, como também as propostas pedagógicas de todas as escolas públicas e privadas de Educação Infantil, Ensino Fundamental e Ensino Médio, em todo o Brasil.

A Base estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica.

Na referida base, há um leque de conteúdos a serem seguidos e a oralidade também foi tema de discussão na qual é vista como uma prática de linguagem a ser desenvolvida nas escolas. Desde a publicação dos PCN, no final da década de 1990, já havia indicações do seu ensino, mas agora, com a BNCC, que tem um caráter normativo, se faz necessário implementá-la nos currículos de forma efetiva.

Com relação às especificidades do tratamento da linguagem oral na BNCC, o denominado “eixo da oralidade”, o trabalho docente deve se ater às seguintes competências e habilidades:

Quadro 5 - Eixo oralidade – competências e habilidades

<p>Consideração e reflexão sobre as condições de produção dos textos orais que regem a circulação de diferentes gêneros nas diferentes mídias e campos de atividade humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Refletir sobre diferentes contextos e situações sociais em que se produzem textos orais e sobre as diferenças em termos formais, estilísticos e linguísticos que esses contextos determinam, incluindo-se aí a multimodalidade e a multissemiótica. • Conhecer e refletir sobre as tradições orais e seus gêneros, considerando-se as práticas sociais em que tais textos surgem e se perpetuam, bem como os sentidos que geram.
<p>Compreensão de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proceder a uma escuta ativa, voltada para questões relativas ao contexto de produção dos textos, para o conteúdo em questão, para a observação de estratégias discursivas e dos recursos linguísticos e multissemióticos mobilizados, bem como dos elementos paralinguísticos e cinésicos.
<p>Produção de textos orais</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Produzir textos pertencentes a gêneros orais diversos, considerando-se aspectos relativos ao planejamento, à produção, ao redesign, à avaliação das práticas realizadas em situações de interação social específicas.
<p>Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.

Compreensão dos efeitos de sentidos provocados pelos usos de recursos linguísticos e multissemióticos em textos pertencentes a gêneros diversos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e analisar efeitos de sentido decorrentes de escolhas de volume, timbre, intensidade, pausas, ritmo, efeitos sonoros, sincronização, expressividade, gestualidade etc. e produzir textos levando em conta efeitos possíveis.
---	--

Fonte: (BRASIL, 2017, p. 79, 80)

Quando a BNCC fala especificamente do componente curricular Língua Portuguesa, ela propõe quatro grandes eixos: leitura/escuta; produção (escrita e multissemiótica); oralidade; análise linguística/semiótica (reflexão sobre a língua, normas-padrão e sistema de escrita). É fundamental destacar que, quando se trata desse último ponto, a BNCC é muito clara ao afirmar que o objetivo não é simplesmente estudar as regras e normas. Elas devem ser utilizadas para que, ao entendê-las, o estudante amplie sua capacidade de usar a língua ou linguagens em práticas situadas, tanto no que diz respeito à leitura quanto à produção. O gênero seminário, por exemplo, contempla os gêneros multissemióticos, pois combina diferentes linguagens, tais como as linguagens verbal (oral e escrita), visual, sonora, corporal e digital.

Assim, o objetivo dessas normas é fazer com que os alunos se tornem capazes de compreender a mensagem transmitida pelo texto em sua plenitude, sem os ruídos de comunicação que podem surgir devido ao desconhecimento das normas.

Logo, o documento traz a instrução para que o professor elabore atividades diversas a fim de possibilitar a compreensão dos mais diversos gêneros orais presentes na sociedade.

Dessa forma, cabe ao educador proporcionar aos alunos diversos contatos com gêneros textuais, tanto os que circulam na realidade do aluno, quanto à experimentação de novos gêneros, oportunizando lhes uma reflexão sobre como se articulam as duas modalidades da língua, escrita e falada.

A partir dessas orientações, podemos concluir que não basta que o professor apenas deixe o aluno falar de forma livre, sem um direcionamento, o que não garante o desenvolvimento da oralidade na sala de aula. É necessário que as atividades sejam planejadas e sistematizadas para que o aluno aprenda a monitorar sua fala e perceba que há uma necessidade de adequação da mesma, adequação essa que é definida pela situação do contexto atual ou imaginário, como explicita Soares:

Não basta que atividades de linguagem oral sejam consideradas apenas como oportunidades de interação oral com o professor e os colegas; elas precisam ser planejadas para o desenvolvimento de habilidades de produção e recepção de textos orais frequentemente em situações mais formais, que exigem preparação e estruturação adequada da fala, textos de diferentes gêneros. (SOARES, 2009, p. 22).

Sobre a complexidade da realização de um trabalho com atividades sistemáticas, Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) nos alertam sobre o seguinte:

Primeiramente, que o trabalho com a oralidade é um trabalho para a sala de aula, um conteúdo pragmático de responsabilidade da escola. Segundo, que o planejamento do professor deve prever tempo para esse trabalho, ou seja, que a escola (o diretor, o supervisor, o professor, o orientador educacional e os pais) tem de entender que falar e ouvir são conteúdos de língua portuguesa previstos em lei e que, quando o professor de língua portuguesa está treinando oralidade⁷ com os alunos, não está enrolando, deixando de trabalhar. Terceiro, que esse trabalho não é feito de qualquer jeito, “uma vez na vida e outra na morte”, como se diz popularmente. (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, P. 31)

Sendo assim, diante dessas mudanças nas normas e conseqüentemente nos livros didáticos, cabe às escolas reformularem seus currículos priorizando conteúdos relacionados às competências comunicativas e ao desenvolvimento de habilidades para ouvir, falar, ler e escrever. Sobre esse momento importante de mudanças, Carvalho e Ferrarezi Jr sugerem o seguinte:

Essencial seria a escola dedicar um tempo para todos os docentes e a equipe técnica poderem se debruçar sobre a necessidade de desenvolvimento das competências comunicativas das crianças. Todos juntos, em todas as aulas de todas as matérias, um pouquinho por dia todos os dias, e essas crianças estariam se comunicando com eficácia em poucos anos. (CARVALHO; FERRAREZI JR, 2018, P. 77)

Portanto, somente colocando em prática tais mudanças será possível obter avanços no desenvolvimento da oralidade nas crianças e adolescentes desde os primeiros contatos com a escola, de forma planejada, sistemática e eficiente.

2.4.3 O Currículo da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro

Como esta pesquisa será desenvolvida numa escola da Prefeitura Municipal do Rio de Janeiro, faz-se necessário analisar a proposta curricular dessa rede no que diz respeito ao ensino de Língua Portuguesa.

O ensino é norteado pelas Orientações Curriculares de Língua Portuguesa as quais

⁷ Os autores Carvalho e Ferrarezi Jr (2018) utilizam os termos “treinando a oralidade” e “ensino da oralidade” se referindo ao treinamento e ao ensino da modalidade oral da língua.

fundamentam-se em teorias linguísticas que embasam o ensino de língua materna, buscando alternativas para além de uma visão prescritiva da língua portuguesa, considerando o ensino da língua como um processo de interação entre sujeitos.

De acordo com o documento:

A aula de português deve se prestar a um trabalho com a língua que, gradativamente, permita ao aluno conhecer, apropriar-se da variante padrão e entender a necessidade desse uso em determinados contextos sociais. Vale lembrar que os alunos trazem para a escola um conhecimento prático dos princípios da língua, expresso cotidianamente em sua fala ou nos textos produzidos. (RIO DE JANEIRO, 2016, p. 8)

A proposta curricular destaca que as situações didáticas têm como objetivo levar os alunos a pensar sobre a linguagem para compreendê-la e utilizá-la adequadamente, de acordo com seus propósitos comunicativos. Assume-se que a finalidade do ensino de leitura e de escrita é a expansão das possibilidades do uso da língua, pressupondo-se o desenvolvimento das quatro habilidades linguísticas básicas: falar, escutar, ler e escrever. Nesse sentido, o documento delinea alguns pressupostos, a saber:

1. Os objetivos do ensino de Língua Portuguesa devem ser alcançados ao longo da escolarização, não tendo um caráter restritivo a um determinado ano de escolarização. Por isso, vamos encontrar a recorrência de objetivos e habilidades.
2. Os objetivos constituem-se em uma espiral crescente de complexidade, considerando desde as atitudes linguísticas mais simples até aquelas mais complexas.
3. A base para o ensino de Língua Portuguesa em qualquer ano de escolarização serão os textos em suas múltiplas manifestações.
4. Os recursos linguísticos se constituem em pistas na superfície do texto que levarão à compreensão do que o produtor do texto quer dizer.
5. O domínio dos recursos linguísticos se constitui em condição para o domínio da leitura e da escrita (RIO DE JANEIRO, 2016, p.9).

O documento faz menção ao eixo da oralidade e da escrita, como também à habilidade de adaptar os usos linguísticos às peculiaridades desses eixos, sugerindo um trabalho com tais modalidades na perspectiva de um *continuum*, em que se apropriar da língua escrita é ser capaz de transitar pelas duas modalidades de linguagem, considerando os propósitos comunicativos dos interlocutores nas diferentes situações de uso e guardando as especificidades de cada uma delas (p. 8).

Para o ensino de Língua Portuguesa do 9º ano, são destacados 8 conteúdos com seus respectivos objetivos. Para cada conteúdo são mencionadas as habilidades a serem desenvolvidas. O documento ainda sugere atividades para o trabalho dos conteúdos como pode ser observado a seguir:

Quadro 6: Orientações Curriculares para o ensino de Língua Portuguesa 9º ano

		estudados.					
Ampliar o universo da leitura, com utilização de intertextos, troca de impressões e o posicionamento crítico a respeito do que foi lido.	As relações entre textos: intertextualidade	Comparar paráfrases / paródias, avaliando sua maior ou menor fidelidade ao texto original e identificando os efeitos de humor e/ou de ironia	X	X	X	X	Comparação de uma notícia com uma <i>charge</i> .
		Identificar as diferentes intenções e comparar as opiniões/pontos de vista em textos com o mesmo tema que misturam descrições, análises e várias opiniões.	X	X	X	X	Comparação entre duas resenhas do mesmo filme ou do mesmo livro, posicionando-se criticamente.
		Reconhecer diferentes formas de tratar uma informação na comparação de textos que tratam do mesmo assunto, em função das condições em que eles foram produzidos e daquelas em que serão recebidos.	X	X	X	X	Comparação de um texto de um livro didático sobre um tema científico com um texto sobre o mesmo assunto publicado em revistas / <i>sites</i> sobre ciências.
Desenvolver a expressão oral adequada às diferentes situações de comunicação: escolares, extraescolares, informais e as que requerem maior formalidade, com o apoio da língua escrita.	O texto oral como prática discursiva; as características do texto oral	Reconhecer e utilizar marcas típicas da modalidade oral, adequando o padrão de linguagem à situação de comunicação.	X	X	X	X	Produção de discursos sobre tema da atualidade para escolha do representante da turma em evento simulado com a presença de autoridades.

Reconhecer e compreender a diversidade nas formas de falar e compreender, nos contextos de produção dessa diversidade.	Variantes linguísticas: sociais, de gênero, geográficas, de tempo	Identificar o locutor e o interlocutor a partir de marcas linguísticas.	X	X	X	X	Leitura e/ou visionamento de trecho de um texto teatral que tenha características regionais, como, por exemplo, "O auto da compadecida" de Ariano Suassuna e "Morte e vida Severina" de João Cabral de Melo Neto.
		Identificar as marcas de coloquialidade em textos que usam a variação linguística como recurso estilístico.	X	X	X	X	Leitura de dois textos verbais: um com registro informal, outro com registro formal, reconhecendo a coloquialidade como recurso estilístico.
Compreender os diferentes discursos orais e escritos em diversas variantes e registros da Língua Portuguesa, incluindo a norma padrão, com ampliação dos conhecimentos – semânticos, gramaticais e discursivos – necessários à construção de sentidos, identificando não só os objetivos explícitos da comunicação, como também os implícitos.	Características das modalidades oral e escrita da língua	Identificar a finalidade de diferentes gêneros textuais.	X	X	X	X	Leitura de textos de diferentes gêneros, solicitando ao aluno a identificação explícita de sua finalidade.
		Reconhecer as intenções/efeitos de sentido do uso de pontuação, de gírias, de expressões coloquiais, de transgressões intencionais dos padrões ortográficos e/ou morfosintáticos da modalidade escrita.	X	X	X	X	Leitura, discussão e produção escrita a partir de textos de apresentação informal como quadrinhos, propagandas, reportagens, anedotas e piadas, entre outros, orientando os alunos a perceber e analisar os efeitos de sentido dos sinais de pontuação e das notações léxicas como elementos significativos para a construção de sentidos.

		Diferenciar a parte principal das secundárias de um texto.	X	X	X	X	Leitura de notícia para distinguir as informações principais das secundárias.
		Estabelecer relações lógico-discursivas presentes no texto implicitamente ou marcadas por conjunções, advérbios etc.	X	X	X	X	Leitura de um texto que apresente incoerências nas relações entre as suas partes para que os alunos as identifiquem e reescrevam o trecho adequadamente.
		Estabelecer relações lógico-discursivas, entre partes de um texto, identificando repetições e/ou substituições que contribuem para a sua continuidade.	X	X	X	X	Apresentação de um texto com repetições desnecessárias para que os alunos façam as devidas substituições (nome por pronomes; lugares por advérbios etc).
		Analisar o efeito de sentido consequente do uso de: pontuação, aspas, recursos prosódicos (rima onomatopéia), recursos morfosintáticos (diminutivos / aumentativos), recursos gráficos; linguagem figurada (metáfora, hipérbole, eufemismo etc.), discurso direto ou indireto, seleção lexical.	X	X	X	X	Análise de poemas, percebendo o uso da linguagem figurada, dos recursos prosódicos e da seleção lexical.
Construir a escrita, com maior propriedade, de gêneros discursivos diversos, adequada ao leitor e aos objetivos da comunicação, ampliando os contextos de produção.	Articulação e mecanismos textuais	Estabelecer, conforme o projeto textual, articulações de fato/opinião; conflito/solução; anterioridade/posterioridade; causa/consequência; comparação e oposição, segmentando o texto em parágrafos.	X	X	X	X	Leitura de um texto que servirá de base para a produção de outro com o mesmo assunto, dirigido a um interlocutor diferente, dentro de outra situação de comunicação.

		Aplicar os conhecimentos relativos à variação linguística e às diferenças entre oralidade e escrita na produção de textos.	X	X	X	X	Produção de texto escrito, a partir de um depoimento gravado, ressaltando a diferença entre as modalidades oral e escrita da língua.
		Reconhecer e empregar as relações morfosintáticas e semânticas das palavras e expressões no texto.	X	X	X	X	Elaboração de textos publicitários de campanha de orientação / conscientização sobre, por exemplo, a gravidez na adolescência, DSTs, drogas etc.
		Empregar, de acordo com as possibilidades de cada gênero: • mecanismos básicos de coesão (retomada pronominal, repetição, substituição lexical); • esquemas temporais básicos (presente x passado); • sinais de pontuação (ponto final, de interrogação, de exclamação, vírgula, dois pontos etc); • recursos gráficos suplementares (distribuição espacial, margem, marcação de parágrafo, letra	X	X	X	X	Produção de textos dos gêneros estudados.

Fonte: (Orientações Curriculares de Língua Portuguesa SME/RJ, 2016, p. 58-64)

Assim, em todos os bimestres, propõe-se o trabalho com a fala e a escrita e com a sua diversidade cultural da língua, valorizando e explorando o maior número de variedades presentes na sala de aula, na escola e na sociedade em que o aluno está inserido.

2.5. A ORALIDADE NOS LIVROS DIDÁTICOS

É fato que o domínio da modalidade oral é importantíssimo para o desenvolvimento

linguístico das pessoas. Conquistar melhores oportunidades de vida e uma vida cidadã digna passa pela boa articulação linguística do oral. Logo, entendemos a necessidade de trabalhar o eixo oralidade na escola, pois, no nosso dia a dia, participamos de práticas sociais nas quais a língua oral constitui a interação.

Além disso, uma eficiente possibilidade de ensino da modalidade oral pode passar por trabalhos que considerem a dinamicidade dos gêneros orais, principalmente aqueles que não são aprendidos no âmbito da informalidade.

Consideremos, portanto, a importância de a oralidade ser enfatizada na escola, uma vez que os documentos oficiais (BRASIL, 1998, p.25) que regulamentam o ensino de língua portuguesa no ensino fundamental afirmam que “cabe à escola ensinar o aluno a utilizar a linguagem oral no planejamento de apresentações públicas”. Buscamos verificar se os livros didáticos distribuídos pelo Ministério da Educação (MEC), material mais acessível a alunos e professores das escolas públicas, contemplam situações que possibilitem o desenvolvimento da linguagem em sua modalidade oral, considerando que “há uma estreita relação entre o que e como ensinar: determinados objetivos só podem ser conquistados se os conteúdos tiverem tratamento didático específico” (BRASIL, 1998, p. 65).

Ainda de acordo com o documento:

Ensinar língua oral deve significar para a escola possibilitar acesso a usos da linguagem mais formalizados e convencionais, que exijam controle mais consciente e voluntário da enunciação, tendo em vista a importância que o domínio da palavra pública tem no exercício da cidadania. Ensinar língua oral não significa trabalhar a capacidade de falar em geral. Significa desenvolver o domínio dos gêneros que apoiam a aprendizagem escolar de Língua Portuguesa e de outras áreas (exposição, relatório de experiência, entrevista, debate etc.) e, também, os gêneros da vida pública no sentido mais amplo do termo (debate, teatro, palestra, entrevista etc.) (BRASIL, 1998, p. 67-8).

Sobre esse aspecto, pode-se afirmar que essa concepção possibilita o desenvolvimento de ações capazes de banir as dicotomias apresentadas por Marcuschi (2001, p. 27), “dicotomias perigosas”, tão fortemente marcadas na escola que acabam por restringir o uso do oral ao campo do improvisado e informalidade.

Marcuschi (1997) analisou alguns materiais didáticos, entre 1978 e 1997, e verificou que as atividades voltadas para a oralidade são muito reduzidas, haja vista o espaço destinado a elas “raramente supera o ridículo percentual de 2% no cômputo geral de páginas” (MARCUSCHI, 1997, p. 45).

Em nota de rodapé, ainda neste estudo, Marcuschi (1997) acrescenta “um livro com 200 páginas não atinge em geral um total de 04 a 05 páginas inteiras sobre a fala, somando-se todos os momentos em que a fala é analisada ou a ela se faz referência” (MARCUSCHI, 1997, p.45).

Rojo e Batista (2003) analisaram também alguns materiais didáticos. Os autores traçaram o perfil de 37 coleções didáticas diferentes, totalizando 148 livros didáticos de Língua Portuguesa, avaliados pelo Programa Nacional do Livro e do Material Didático (PNLD) 2002, referente aos quatro últimos anos do ensino fundamental. Os pesquisadores afirmam que apenas 20% do material recebeu avaliação positiva em relação ao trabalho com a oralidade.

Nas palavras da pesquisadora,

no que concerne às atividades de compreensão e de produção de textos orais é esse o domínio em que há menor clareza, por parte de autores e editores, sobre como ensinar e sobre como se aprende. Apenas 23% das coleções realizam algum tipo de trabalho adequado quanto a essas atividades. (ROJO; BATISTA, 2003, p.92)

Nesse sentido, analisamos, nesta seção, como a oralidade, a partir da noção de gênero textual oral, é tratada em livros didáticos, pois embora estejamos numa época marcada pelo crescente uso dos meios eletrônicos nas escolas, o livro didático (doravante LD) ainda é uma ferramenta fundamental para os alunos e professores.

Do ponto de vista do aluno, segundo Rojo e Batista (2003, p.50), o LD é importante, pois é um material que permite o discente acompanhar e registrar as aulas em sala como também auxiliá-lo nos estudos em casa.

Do ponto de vista do professor, segundo os autores, o LD pode servir como arquivo de textos (ou exercícios) a serem selecionados para compor sua aula ou como apoio em projetos de ensino, utilizado de maneira flexível e subordinado ao próprio projeto do professor. Nesse caso, o professor ganha autoria no processo de ensino, uma vez que o livro é tomado apenas como instrumento, dentre outros, de apoio, e não como um único guia inflexível.

Assim, torna-se importante estar consciente do uso que se faz do LD, sem perder de vista suas limitações, como em qualquer outra ferramenta de ensino. Além disso, torna-se também necessário que tanto o aluno quanto o professor dialoguem com os textos e exercícios dos livros didáticos, selecionem trechos de interesse, ampliem leituras colocando-os em diálogo com outros textos, concordando ou discordando deles (ROJO; BATISTA, 2003, p. 49).

Apresentamos aqui a análise dos dados e as informações geradas durante a pesquisa, tendo como cenário o eixo oralidade em duas unidades didáticas de 9º ano aprovadas para comporem a coleção dos livros didáticos do Programa Nacional do Livro Didático 2020-2022. São eles:

1) Oliveira, Tania Amaral

Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9º ano / Tania Amaral Oliveira, Lucy Aparecida Melo Araújo – 5. ed. – Barueri [SP]: IBEP, 2018.

2) Balthasar, Marisa

Singular e Plural: leitura, produção e estudos de linguagens: manual do professor / Marisa Balthasar, Shirley Goulart. – 3. Ed. – São Paulo: Moderna, 2018.

O Programa Nacional do Livro e do Material Didático 2020 (PNLD 2020) – Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental Anos Finais contou com a inscrição de 17 obras, das quais, uma foi invalidada, pelo FNDE, por descumprimento de critérios, na fase de validação. Das 16 obras restantes, foram aprovadas apenas 6 – o que corresponde a 37,5%. As demais obras foram reprovadas por não atenderem aos critérios de avaliação pré-estabelecidos pelo MEC/COGEAM, conforme o Edital de Convocação 01/2018 – CGPL do FNDE/PNLD 2020 e o Edital – Critérios de Classificação das Obras Aprovadas no PNLD 2020 nº 44/2018-CGPLI.

Nessa direção, verificou-se o grau de adequação dos materiais didáticos apresentados à proposta pedagógica da coleção e sua conformidade com os aspectos legais e pedagógicos, em especial aqueles relacionados à BNCC.

Essa verificação realizada nas obras didáticas inscritas no PNLD 2020 foi feita por meio de um conjunto de critérios eliminatórios comuns e de critérios eliminatórios específicos descritos em edital.

Em termos pedagógicos, os critérios sugeridos no Guia de Livros Didáticos (PNLD, 2020), - critérios aos quais os livros analisados foram submetidos -, são:

Quadro 7 - Critérios Eliminatórios Comuns

1. Respeito à legislação, às diretrizes e às normas oficiais relativas à Educação;
2. Observância aos princípios éticos necessários à construção da cidadania e ao convívio social republicano;
3. Coerência e adequação da abordagem teórico-metodológica
4. Correção e atualização de conceitos, informações e procedimentos;
5. Adequação e a pertinência das orientações prestadas ao professor;
6. Observância às regras ortográficas e gramaticais da língua na qual a obra tenha sido escrita;
7. Adequação da estrutura editorial e do projeto gráfico;
8. Qualidade do texto e a adequação temática;

Fonte: (GUIA PNLD 2020, p. 7)

Segundo o programa, houve um esforço empreendido pelos autores e editores para ajustar as propostas de atividades às habilidades e competências da BNCC. Assim, buscaram contemplar cada um dos campos de atuação e os objetos de conhecimento, com as Práticas de Linguagem previstas. Sobre a oralidade temos:

Oralidade

Para essa prática de linguagem, as coleções tiveram de se desdobrar de modo a oferecer atividades que englobassem todas as habilidades propostas na BNCC. O resultado foi um conjunto de obras que apresentam atividades de desenvolvimento da oralidade de forma diversificada, por meio da produção e da recepção de textos de gêneros variados, de diferentes campos de atuação. Em geral, as atividades de oralidade estão relacionadas às práticas de Leitura e Escrita, como forma complementar, seja nas fases de preparação, de execução ou de finalização. Mas não faltam também atividades em que a oralidade é o próprio fim. Observa-se ainda, em alguns casos, alguma articulação com a prática da análise linguística e semiótica, mas de modo muito tímido e pouco evidente.

As atividades presentes nos volumes das coleções, de maneira geral, buscam atender ao que determina a BNCC, ao afirmar que

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 (BNCC, 2018, 78-79).

Em boa medida, tais gêneros textuais encontram-se presentes ao longo dos 4 volumes das coleções do Ensino Fundamental II.

A maioria das coleções faz uma abordagem pertinente ao eixo, contemplando várias habilidades próprias da competência oral. Ao longo dos volumes são fornecidas orientações ao (à) professor (a) para o planejamento da produção oral, as quais podem e devem ser ampliadas a partir do conhecimento do(a) docente. Há ainda a presença de atividades de retextualização, fundamentais na formação dos (as) estudantes com competência linguística adequada ao seu nível intelectual e ao ano escolar em que se encontram matriculados (as).

De modo geral, o trabalho com as habilidades que compõem o eixo Oralidade traz relativamente bons encaminhamentos didáticos, focalizando gêneros da tradição oral ou de situações formais e informais de uso da língua, a depender da etapa específica de aprendizado.

Para suprir essas e outras eventuais limitações das obras, os (as) professores (as) precisam ir além do livro didático, a fim de oferecer aos (às) estudantes o contato com textos multissemióticos, bibliotecas e salas de leitura, entendendo-as como espaço de interação cultural, manifestações artísticas, apreciação literária e pesquisas escolares. Esse é um desafio que objetiva beneficiar os (as) estudantes com suporte pedagógico e favorecer a autonomia docente para além das atividades propostas pelo livro didático qualquer que seja o escolhido pela equipe da escola. Portanto, caberá aos (às) professores (as) a importante tarefa de provocar nos (nas) estudantes o interesse pela leitura e pela participação consciente e crítica nas interações sociais e escolares como forma de reconhecimento do mundo e de si, por meio de atividades mais condizentes com as demandas sociais contemporâneas. (GUIA PNLD 2020, p. 25, 26)

A primeira obra analisada é a coleção *Tecendo Linguagens: língua portuguesa*. Ela é composta por quatro volumes que estão distribuídos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Cada volume é dividido em quatro unidades, sendo que uma unidade apresenta 2 capítulos, o que totalizam 8 capítulos por volume. As unidades desta coleção também são organizadas em torno de uma temática central, que se alinha aos capítulos e seções em estudo. Ao iniciar cada capítulo nos quatro volumes do Livro do Estudante, há uma exposição dos conteúdos que serão estudados pelos alunos. Em seguida, inicia-se o capítulo com uma seção denominada Para

começo de conversa, em que se propõe ao aluno uma discussão prévia sobre diversas questões atuais, caracterizando a unidade e seu tema central. Ao finalizar o capítulo, há a seção chamada Ampliando horizontes onde traz sugestões de leitura de livros e textos e novos exercícios. Nos capítulos são apresentados diversos gêneros textuais que estão em consonância com a BNCC para os Anos finais do Ensino Fundamental.

Os livros, como já foi dito, são divididos em quatro unidades, cada uma possui dois capítulos, os quais apresentam as seguintes seções:

Figura 2 – Seções dos capítulos

SEÇÕES	SUBSEÇÕES	BOXES
Para começo de conversa		
Prática de leitura	Por dentro do texto Linguagem do texto	Glossário Conhecendo o autor
Trocando ideias		
Conversa entre textos		
Momento de ouvir		
Reflexão sobre o uso da língua	Aplicando conhecimentos	
De olho na escrita		
Hora da pesquisa		
Produção de texto		
Na trilha da oralidade		
Ampliando horizontes		
Preparando-se para o próximo capítulo		
		Para você que é curioso

Fonte: (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. XXXIII)

De acordo com a obra, o texto é o ponto de partida e de chegada na maior parte dos trabalhos propostos pela coleção. O aluno é conduzido a ler e produzir não só textos escritos, mas também orais.

No livro destinado ao 9º ano, assim como nos dos outros anos, a apresentação do trabalho com a oralidade é feita de forma bem inovadora. Em cada capítulo da obra há uma seção intitulada Na trilha da oralidade que, segundo as autoras, trata-se de uma:

Seção destinada ao desenvolvimento de um trabalho mais específico e, ao mesmo tempo, mais amplo a respeito de como se estabelecem as relações entre o oral e o escrito. Além do reconhecimento das características gerais dos gêneros orais e sua produção, há também um estudo das características estruturais e linguísticas do texto falado, sendo um dos exercícios principais o procedimento de retextualização. (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. XXXV)

Entretanto, já, no primeiro capítulo, temos uma atividade em que os alunos fariam uma exposição oral, no entanto, as orientações apresentadas não satisfazem, pois não desenvolvem de maneira adequada a oralidade. A atividade sinaliza o desenvolvimento de duas habilidades⁸ apresentadas na BNCC: EF69LP36⁹ que tem como objeto de conhecimento as estratégias de escrita: textualização, revisão e edição e EF69LP38 que tem como objeto de conhecimento as estratégias de produção: planejamento e produção de apresentações orais, porém dentre as doze orientações apresentadas apenas uma explora o desenvolvimento da oralidade.

Como pode ser visto nas orientações da proposta, a atividade não aborda estratégias de produção e planejamento de uma exposição oral. Logo, trata-se de uma atividade voltada mais para a produção escrita, pois os alunos fariam o registro das fotografias como podemos analisar na imagem a seguir:

⁸ As habilidades expressam as aprendizagens essenciais que devem ser asseguradas aos alunos nos diferentes contextos escolares.

⁹ O primeiro par de letras indica a etapa de Ensino Fundamental; O primeiro par de números indica a que ano se refere a habilidade; O segundo par de letras indica o componente curricular (LP – Língua Portuguesa) e o último par de números indica a posição da habilidade na numeração sequencial do ano ou do bloco de anos.

Figura 3: Atividade – segundo capítulo

NA TRILHA DA ORALIDADE

Mostra de fotografia

Vamos organizar uma mostra de fotografia?

A fotografia é uma prática artística que aprimora o olhar. Ao sair às ruas, ao chegar aos lugares que frequenta, procure observar gestos que fazem parte do modo de agir das pessoas e *flashes* da vida cotidiana, como a cena retratada no texto 2, sobre a mendicância. Você vai percebê-los e registrá-los por meio da fotografia.

Orientações

1. O professor dividirá a turma em grupos de três alunos. Cada trio deverá ter uma máquina fotográfica. Pode ser a de um familiar, emprestada, de algum integrante do grupo ou mesmo a câmera de um celular ou computador portátil.
2. Observe gestos de pessoas ou *flashes* da vida cotidiana durante uma semana e, se possível, pesquise o significado de alguns gestos na seguinte obra de Câmara Cascudo: *História de nossos gestos: uma pesquisa na mimica do Brasil*. São Paulo: Global, 2003.
3. Você e os colegas podem escolher pessoas conhecidas que se ofereçam para participar do trabalho como modelos das fotos, ou seja, para representar os gestos selecionados pelo grupo para serem fotografados.
4. Orientados pelo professor, façam um levantamento a respeito de que tema você e seu grupo pretendem fotografar, para que, no conjunto do trabalho, não se repitam os temas das fotos. Exemplo de temas: intervalo na escola, conversa entre pessoas, brincadeiras de crianças, jogos entre adolescentes, engarrafamento nas grandes cidades, passeio em família, festa de casamento ou aniversário, pessoas fazendo compras, mendicância, cenas inusitadas (íncômodas, estranhas, que não se veem com frequência) ou outros à escolha.
5. Cada integrante do grupo ficará responsável por duas fotos sobre o mesmo tema e deve selecionar entre elas apenas uma que vai para a exposição oral. Cada grupo fotografará um tema diferente.
6. Antes de imprimir, você e seus colegas devem decidir o tamanho ideal da foto que será mostrada na apresentação.
7. Planeje em grupo que suporte (base física na qual será inserida a foto) usarão: *banner*, *slide*, cartaz ou outro que possibilite a boa visualização dos detalhes da imagem. O fundo será branco, preto, colorido? Como será o título?
8. Qual legenda constará da parte inferior da foto? Lembre-se de que legenda é o texto que acompanha a imagem, com explicação ou comentário breve sobre ela. O objetivo da legenda é levar o leitor a interagir com as imagens.
9. Com os colegas, façam uma votação para decidir qual foto é mais expressiva, organizem o suporte em que a foto será inserida, criem o título e escrevam a legenda.
10. Façam uma leitura detalhada da cena registrada, considerando: o lugar, o contexto, as cores e os demais elementos envolvidos no registro.
11. Façam um texto de apoio e, no dia combinado com o professor, procedam à apresentação.
12. No momento da apresentação, observem a forma como as palavras devem ser pronunciadas, expressando-se de modo fluente, respeitando o ritmo das frases, a intonação da voz e os gestos que podem denotar segurança ou não em relação ao que estiverem expondo.

23

NA TRILHA DA ORALIDADE

Habilidades
(EF69LP36) e (EF69LP38)

Essa seção é destinada ao desenvolvimento de um trabalho mais específico e, ao mesmo tempo, mais amplo a respeito de como se estabelecem as relações entre o gênero oral e o escrito.

Ao participarem das ações prévias de planejamento e produção das fotografias, de acordo com o tema escolhido, os alunos terão condições de envolver-se com a proposta e sentirem-se seguros para a apresentação oral.

Caso não seja possível o acesso à obra indicada de Câmara Cascudo, oriente e acompanhe uma pesquisa na internet em sites confiáveis.

Para o momento da realização das fotos, oriente os alunos a solicitar autorização por escrito das pessoas fotografadas, pois estas terão suas imagens divulgadas a terceiros.

A orientação é de que cada grupo faça duas fotos para garantir que os resultados esperados sejam atingidos (veja também o item 13, na página seguinte). Se possível, convide antecipadamente o professor de Arte ou um fotógrafo profissional para dar algumas dicas de fotografia para os alunos.

É válido lembrar os alunos de que devem prezar pelo respeito, pela paz e pela diversidade de pensamentos, evitando referências implícitas ou explícitas a qualquer tipo de preconceito.

Para a realização da mostra, caso considere pertinente, além de outras turmas, os familiares dos alunos podem ser convidados a prestigiar as apresentações.

23

Comente com os alunos que a imagem das pessoas não pode ser divulgada por nenhuma forma ou mecanismo, impresso ou digital, sem sua autorização. Isso é consequência dos chamados direitos da personalidade, direitos que atingem indistintamente todas as pessoas. Um desses direitos é o da imagem.

A preocupação com os direitos fundamentais das pessoas vem se tornando cada vez mais efetiva desde que a jurisprudência desenvolveu o assunto a partir do conteúdo da Constituição Federal de 1988, em seu art. 5º, inciso X:

“São invioláveis a intimidade, a vida privada, a honra e a imagem das pessoas, assegurado o direito a indenização pelo dano material ou moral decorrente de sua violação”.

Os direitos da personalidade também estão protegidos no Código Civil que enuncia: “Com exceção dos casos previstos em lei, os direitos da personalidade são intransmissíveis e irrenunciáveis, não podendo o seu exercício sofrer limitação voluntária”. Além disso, tais direitos são também absolutos, ilimitados, imprescritíveis, vitalícios e impenhoráveis.

Importante ressaltar que a cautela e o respeito no uso da imagem devem ser a regra cotidiana. Na dúvida, peça permissão, se possível, por escrito, designando a razão, o objetivo, a forma e o tempo de uso, bem como se haverá ou não remuneração para tanto. Permanecendo a dúvida, o respeito deve prevalecer, então a imagem é inviolável e não pode ser utilizada.

FERREIRA, Thamires Teixeira. O uso indevido da imagem e suas consequências. Disponível em: <<https://bit.ly/2Lgsmmm>>. Acesso em: 27 ago. 2018.

Fonte: (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. 23)

A atividade sobre a oralidade do segundo capítulo é mais adequada, pois realmente pode desenvolver a habilidade indicada. A proposta é que os alunos façam uma pesquisa e finalizem

com uma discussão oral a qual desenvolve a capacidade argumentativa deles além de contribuir com a expressão corporal, colocação da voz e adequação vocabular.

Em todos os outros capítulos, há pelo menos mais uma atividade voltada para o desenvolvimento da oralidade. São atividades de diversos gêneros como debate regrado, enquete e exposição oral, apresentação oral de pesquisa, júri simulado, *videocast* com checagem dos fatos e por último o objeto de estudo da nossa pesquisa – o seminário.

Sobre o gênero seminário, a intenção é que os alunos realizem uma pesquisa sobre o jovem e o mercado de trabalho, em seguida, produzirão *slides* e outros materiais para a apresentação como gráficos e tabelas. A atividade também incentiva a coleta de dados estatísticos, reportagens, imagens e notícias para compor a apresentação, assim como podemos analisar na imagem a seguir:

Figura 4: Etapas da proposta

Planejamento

1. Peçam ajuda ao professor para a realização de pesquisa na internet sobre as diferentes variações linguísticas.
2. Seleccionem dados atuais sobre o mercado de trabalho para jovens, profissões de destaque, profissões novas, imagens de direito livre.
3. Combinem um momento para comparação das informações com as dos demais grupos.

Produção de slides

1. Organizem os dados coletados nas entrevistas produzindo gráficos e tabelas. Peçam ajuda ao professor de Matemática.
2. Organizem também os dados estatísticos atualizados, reportagens, notícias e imagens pesquisadas.
3. Depois de organizados os dados, elaborem os *slides* para apresentação; para isso, combine com o professor uma aula na sala de informática e sigam as orientações presentes no capítulo 5 para a produção.
4. Usem corretamente as regras da norma-padrão da língua: ortografia, pontuação, concordâncias nominal e verbal, regência etc.

Avaliação

1. Ao terminarem de criar os *slides*, mostrem para outro grupo para que apontem ajustes linguísticos e gramaticais, erros de digitação ou se estão compreensíveis. Façam o mesmo com os *slides* do grupo parceiro.
2. Depois de fazerem todos os ajustes, gravem os arquivos em uma pasta da turma ou em um *pen drive* e combinem com o professor um momento para a apresentação oral. As orientações para a apresentação oral estão na seção **Na trilha da oralidade**.

NA TRILHA DA ORALIDADE

Seminário

Agora é a hora de socializar com a turma os resultados da pesquisa por meio de um seminário. O seminário é uma apresentação pública, formal e oral, na qual a fala é organizada previamente com o objetivo de esclarecer um tema estudado de forma clara e objetiva.

Planejamento

1. Você e seus colegas trabalharão organizados nos mesmos grupos da seção **Hora da pesquisa**.
2. Estudem todo o material pesquisado e os *slides*.
3. Pesquisem vídeos, na internet, com apresentações de seminários.
4. Tomem nota de elementos típicos da fala, como pausa, entonação, ritmo, gestualidade, expressão facial e hesitações.
5. Verifiquem como se organiza a fala e a passagem de *slides*.

243

Durante a produção dos *slides*, ajude os alunos a usar o programa. Se tiver dificuldade, peça ajuda ao professor de informática.

NA TRILHA DA ORALIDADE

Competências gerais
2, 4, 6 e 7

Competências específicas de Língua Portuguesa
3 e 6

Habilidades
(EF69LP19), (EF69LP31), (EF69LP40),
(EF89LP25)

Nessa seção, os alunos são convidados a utilizar todo o material produzido nas seções **Hora da pesquisa** e **Produção de texto** para organizar um seminário e realizar a divulgação das pesquisas.

Planejamento

Possibilite o acesso dos alunos à sala de informática e ajude-os a pesquisar nas fontes indicadas ou outras e a selecionar, tomar notas e fazer a referência correta dos textos.

seu projeto de vida, convidando diferentes profissionais, da própria comunidade escolar (professores, funcionários da escola, familiares de alunos, ex-alunos, entre outros) para que partilhem com os alunos sua formação e trajetória profissional. Ajude a turma a elaborar um questionário para ser aplicado aos profissionais convidados sobre o que fazem, os detalhes de suas atividades e de sua formação.

Com o objetivo de complementar o trabalho sugerido, você pode planejar, organizar e proporcionar, ao longo de um período, momentos para desenvolver discussões sobre o mercado de trabalho, por meio da leitura de pesquisas, depoimentos, notícias, reportagens, entre outras fontes. Você pode ainda buscar parcerias com escolas técnicas que forneçam informações sobre os cursos oferecidos e o mercado de trabalho.

Após as entrevistas e as discussões realizadas, oriente os alunos a produzir anotações complementares no cartaz ou no arquivo sobre as profissões de interesse deles. Esse trabalho permite o desenvolvimento da competência geral 6 e da competência específica 8.

243

Fonte: (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. 243)

Figura 5: Etapas da proposta (continuação)

Apresentação oral em seminário
Durante os seminários, peça aos alunos que tomem nota de perguntas para realizar aos colegas, comentários e sugestões. Oriente-os a avaliar a *performance* do colega, anotando por escrito para discussão em momento posterior. Organize, após a apresentação, com base nos critérios de planejamento e de apresentação, a avaliação da *performance* no seminário.

AMPLIANDO HORIZONTES

Competências específicas de Língua Portuguesa
8 e 9
Habilidades
(EF69LP49)

Aproveite as indicações dessa seção e leve os alunos para a biblioteca da escola para selecionar e realizar a leitura integral de livros sobre o tema. Depois, organize uma roda de conversa para compartilhamento de leitura e reflexão sobre as profissões e o mundo do trabalho.

6. Ensaie as falas, a fim de controlar o tempo e monitorar a expressão corporal. É importante manter postura adequada a uma fala pública. Quanto à duração, definam e monitorem quanto tempo cada integrante pode falar (por exemplo: 5 minutos).

7. Para organizar a ordenação dos dados pesquisados de modo que todos compreendam, use articuladores textuais, como "em primeiro/segundo/terceiro lugar", "por outro lado", "dito de outro modo", isto é", "por exemplo, a fim de sintetizar o conteúdo apresentado.

8. Após os ensaios, preparem o ambiente da apresentação levando os materiais necessários à sua realização com bastante antecedência. Peçam ajuda ao professor para providenciar um projetor e um computador.


Apresentação oral em seminário
Durante sua apresentação e a dos demais grupos, siga as regras e orientações:

- Levante a mão quando for perguntar ou quiser intervir na apresentação ou discussão.
- Fale em tom de voz que todos possam escutar, de forma pausada e e não se esqueça do contato visual com a plateia.
- Utilize linguagem clara, buscando as palavras que melhor traduzam sua ideia, indo direto ao assunto.
- Escute e respeite todas as opiniões, sem interromper os colegas.
- Evite conversas paralelas, que criam ruídos na comunicação e dispersam a atenção dos colegas.

AMPLIANDO HORIZONTES

BRAZ, Júlio Emílio. *Quem me dera ser feliz*. São Paulo: Ed. do Brasil, 2008.

Este livro conta a história de Hamilton, que fica desempregado e aceita um trabalho informal como jornaleiro, mas é traído pela desonestidade de seu patrão, que forja falsos assaltos para lhe extorquir o salário a título de indenização.



SARAIVA
Roberto Macedo
Seu diploma, sua prancha

MACEDO, R. B. *Seu diploma, sua prancha*: como escolher a profissão e surfar no mercado de trabalho. São Paulo: Saraiva, 1999.

Este livro apresenta dicas para obter informações que ajudam na escolha da profissão, como aproveitar melhor o curso que está sendo feito e a situação atual do mercado de trabalho no Brasil.

PARA SABER MAIS

- ABRAMO, H. W. Condição juvenil no Brasil Contemporâneo. In: ABRAMO, H. W.; BRANCO, P. P. M. (Orgs.). *Retratos da juventude brasileira: análises de uma pesquisa nacional*. São Paulo: Fundação Perseu Abramo, 2005. p. 37-71.
- ANTUNES, R. *Adeus ao trabalho?* Ensaio sobre as metamorfoses e a centralidade do mundo do trabalho. 7. ed. São Paulo: Cortez, 2002.
- ARAÚJO, Francisca Socorro. Extinção das profissões. *InfoEscola*. Disponível em: <<https://bit.ly/2E2G1gF>>. Acesso em: 29 set. 2018.
- Guia do Estudante: Disponível em: <<https://guiadoestudante.abril.com.br/profissoes/>>. Acesso em: 29 set. 2018.

244

Fonte: (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. 244)

Conforme consta na proposta, o planejamento apresenta etapas importantes como

estudar, pesquisar, coletar dados, produção dos *slides* e outros materiais. Além do material coletado, a atividade ressalta a importância de organizar a apresentação e o cuidado que o aluno deve ter com a fala, a expressão corporal, a entonação, a postura, o tempo de apresentação. Além disso, atenta para os elementos linguísticos como os articuladores textuais e os marcadores discursivos. Portanto, pode-se observar uma proposta adequada sobre a linguagem oral, pois desenvolve diversas habilidades assim como as indicadas na seção.

Para a referida atividade, há a indicação de desenvolvimento das seguintes habilidades:

EF69LP19 que tem como objeto de conhecimento os efeitos de sentido produzidos pelos marcadores discursivos; EF69LP31 que tem como objeto de conhecimento a relação entre textos; EF69LP40 que tem como objeto de conhecimento a construção composicional, os elementos paralinguísticos e cinésicos e as apresentações orais e a habilidade EF89LP25 que tem como objeto de conhecimento as estratégias de escrita: textualização, revisão e edição. (OLIVEIRA; ARAUJO, 2018, p. 243)

Logo, analisando essa última atividade, pode-se dizer que ela está em conformidade com os documentos oficiais no que se refere ao eixo da oralidade, pois segundo a BNCC:

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)

A segunda obra analisada é a coleção Singular e Plural: leitura, produção e estudos de linguagens das autoras Marisa Balthasar e Shirley Goulart. Ela é composta por quatro volumes que estão distribuídos do 6º ao 9º ano do Ensino Fundamental. Cada volume é dividido em quatro unidades, sendo cada unidade com 3 capítulos, o que totalizam 12 capítulos por volume. Há na coleção uma sugestão para que se trabalhe por bimestre uma unidade completa.

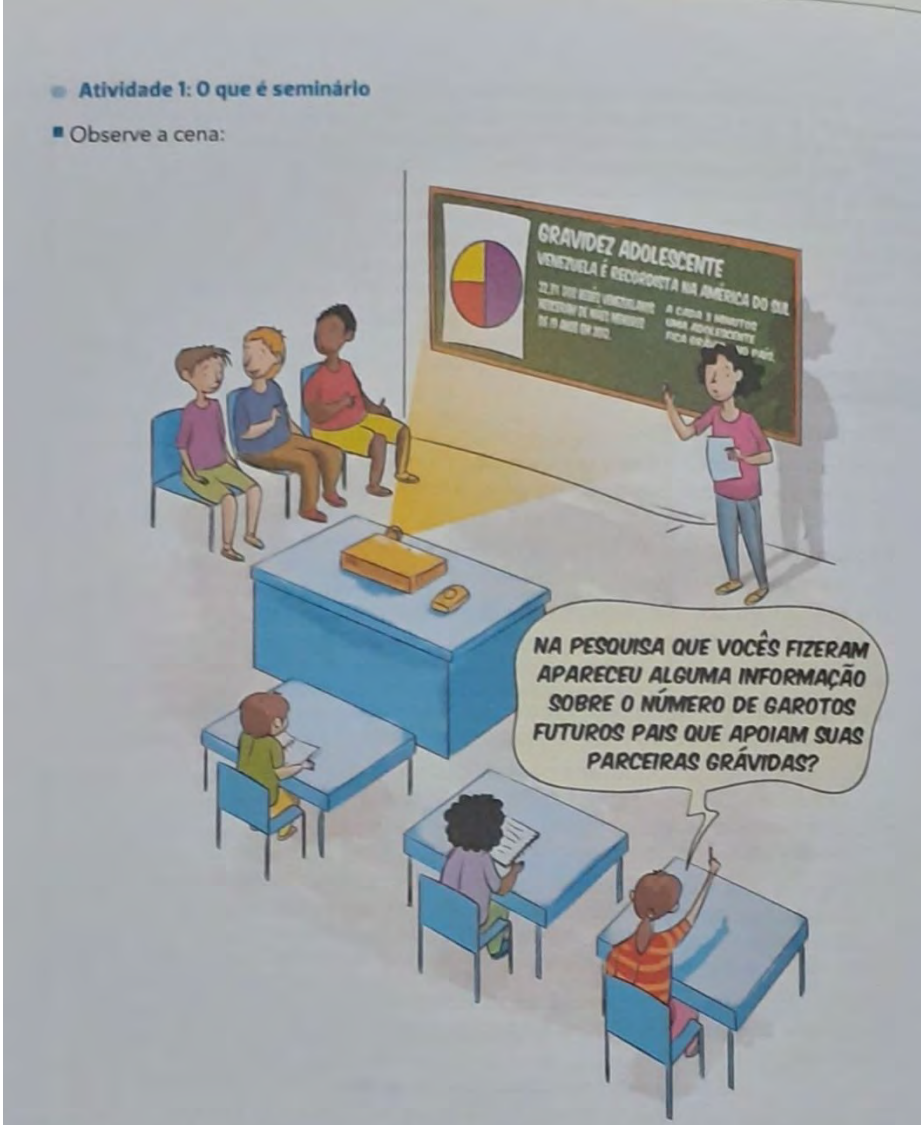
No livro destinado ao 9º ano, em sua Unidade 1, há duas atividades que desenvolvem a leitura, isso nos capítulos 1 e 2. Já o terceiro capítulo traz um trabalho com as orações subordinadas substantivas. Portanto, nessa primeira unidade não há um trabalho voltado para o desenvolvimento da modalidade oral da língua e não há propostas de trabalho com gêneros orais.

Já na segunda unidade há mais três capítulos, no entanto, somente no quarto há uma proposta com gêneros orais, neste caso trata de um trabalho sobre o seminário como pode ser visto nas imagens abaixo:

Figura 6: Atividade 1 (parte 1) - quarto capítulo
Seminário

● Atividade 1: O que é seminário

■ Observe a cena:



GRAVIDEZ ADOLESCENTE
VENEZUELA É RECORDISTA NA AMÉRICA DO SUL.
22,2% DAS MENES VENEZUELANAS
TORNAM-SE MÃES ANTES DE
20 ANOS DE IDADE.
A CADA 3 MINUTOS
UMA ADOLESCENTE
FICA ENGRAVIDADA.

NA PESQUISA QUE VOCÊS FIZERAM APARECEU ALGUMA INFORMAÇÃO SOBRE O NÚMERO DE GAROTOS FUTUROS PAIS QUE APOIAM SUAS PARCEIRAS GRÁVIDAS?

1. A ilustração retrata uma cena de um seminário realizado na escola.

- Que pessoas estão envolvidas na cena e qual o papel delas?
- O que está sendo tratado na apresentação do grupo?
- O que as pessoas que estão diante da turma precisaram fazer para participar do seminário?
- O que se espera das pessoas que estão assistindo?
- Que materiais foram usados para serem apresentados ao público?

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 88)

Figura 7: Atividade 1 (parte 2) - quarto capítulo

Seminário

2. Agora, leia o boxe e confirme se na discussão sobre a cena observada foram consideradas as características básicas de um seminário.

Seminário

Evento em que se expõem oralmente resultados de pesquisa e/ou reflexões sobre um mesmo tema. A intenção de se produzir um seminário é disseminar o conhecimento. Ou, como a própria origem da palavra sugere, disseminar ou “plantar germes” (na língua latina, *seminário* significa “semente”). Nos eventos em que são apresentados os seminários, ocorre uma sucessão de apresentações orais com o propósito de aprimorar e lapidar o conhecimento e o aprendizado sobre um mesmo tema. Por essa razão, é essencial estar atento aos detalhes da criação de um seminário.

1. Conhecer bem o tema que será focado: realizar investigação do assunto em fontes variadas (livros, internet, vídeos etc.) e confiáveis, antecipando possíveis questões que poderão ser de maior interesse do público.
2. Produzir esquemas e esboço com dados resumidos que orientarão a exposição e também poderão servir de base para a produção do material visual para apoio da plateia.
3. Praticar a apresentação pode contribuir para a fluência da apresentação oral. Tudo deve ser pensado de acordo com a plateia que estará presente no seminário.
4. Responder às perguntas da plateia de forma honesta. Se o estudo que o grupo fez sobre o assunto não possibilita dar uma resposta, explicar ao público o limite da sua pesquisa.

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 89)

Como pode ser observado, a proposta está dividida em cinco atividades: na primeira chamada - *O que é seminário* - o gênero é apresentado, assim como suas características, através de cinco perguntas as quais os alunos teriam que responder analisando a imagem. A intenção aqui foi conhecer o gênero, porém traz poucas informações.

A atividade dois chamada – *Resumindo textos – apagando e generalizando informações* - é um treino sobre como resumir textos; a atividade três chamada – *Sintetizando informações* - pede para os alunos fazerem sínteses de parágrafos. Já a de número 4 - *A apresentação oral no seminário* – a turma terá que analisar a transcrição de uma apresentação. Como pode ser observado a seguir:

Figura 8: Atividade 4 (parte 1) - quarto capítulo
Seminário

● **Atividade 4: A apresentação oral no seminário**

As apresentações orais podem acontecer em diversos contextos, com diferentes objetivos, como apresentar para os pares o resultado de um estudo feito (na escola e no meio acadêmico), ou apresentar um projeto aos superiores em uma empresa.

■ A seguir, você vai analisar alguns aspectos próprios da situação de uso da língua oral a partir da transcrição do trecho de uma apresentação oral preparada para a conferência conhecida como “TEDx Sudeste”, destinada a divulgar as melhores ideias de pensadores de diferentes áreas do conhecimento.

a) Observe o trecho inicial da apresentação.

I. As pausas, hesitações e repetições podem ser percebidas na transcrição feita. A sua tarefa será analisar com que frequência isso acontece na apresentação e justificar sua análise.

II. Agora, reflita se a presença de pausas, hesitações e repetições é um problema em apresentações orais como essa.

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 91)

Figura 09: Atividade 4 (parte 2) - quarto capítulo

Seminário



Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 92)

Em seguida, tiveram que observar em outro trecho da transcrição o uso dos materiais de apoio e refletir sobre a importância desses materiais nas exposições. Esse trabalho está de acordo com a BNCC (2017), pois pode desenvolver dentre outras a seguinte habilidade:

Figura 10 - Habilidade da BNCC – Eixo oralidade

(EF69LP41)	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.
-------------------	--

Fonte: (BNCC, 2017, p. 155)

Ainda na atividade 4, nas duas partes finais, os alunos analisaram o trecho final da apresentação e responderam algumas perguntas que os fizeram identificar e perceber a função de frases no texto. Conforme figuras a seguir:

Figura 11: Atividade 4 (parte 3) - quarto capítulo

Seminário

dando aula nessa mesma barraca aqui na PUC – hoje tá um pouquinho diferente, mas continua lá e continua sendo a minha... guru, de uma certa forma –, e... eu mostrei aquelas embalagens pra Ana e ela... a Ana virou pra mim e falou assim: "Olha, você acha que essas embalagens são boas referências pra... pra você começar um projeto de... de embalagens aqui na... no seu primeiro dia de *Design*? Você já pensou na... na embalagem que te trouxe ao mundo?" [mostra imagem de mulher grávida]. Aí eu falei: "Hã?".

Na hora eu não entendi muito bem o que ela tava querendo dizer, mas depois eu percebi que essa era uma oportunidade muito especial e muito interessante de... é... olhar pro *Design* de uma

outra maneira, esquecer as Ferraris, de uma certa forma, as luminárias e as cadeiras...

E eu fui muito fundo nessa... nessa... direção, nessa perspectiva, e... [mostra imagem do globo terrestre] comecei a tentar entender como é que a natureza embalava as coisas, né? Olhar pra... pra natureza como uma... uma... *designer*, por que não, né? Então a atmosfera do planeta é como uma superembalagem, sofisticadíssima... né... as cascas dos frutos... [mostra imagens de frutas: banana, tangerina] referências perfeitas! A tangerina, por exemplo, com essa coisa das doses, meio que o primeiro Clube Social, né... Essa coisa do... da dose individual. [3'01]

[...]

Fred Gelli fala sobre biomimética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.

b) Agora, observe o trecho final da apresentação e responda às questões.

Trecho final da apresentação oral

[...]

[19'11] **Mas o fato é que...** [mostra o *slide* com o nó celta e uma explicação da metáfora] **o mais legal dessa história toda é que...** os ecossistemas, e... e... o banco de coral é um exemplo, mas qualquer outro... você tem... a gente estudou um pouco dos manguezais, as florestas de sequoia... são é... organismos, são sistemas que não têm pontas soltas. E a gente faz uma metáfora com... com o nó celta, que é esse nó fechado. Você não tem nada entrando que não seja renovável e

nada saindo [entra nova imagem do interior do nó celta]. E isso daria um diagrama... [entra imagem do diagrama a partir do qual ele explica] é... se a gente fosse entender todo... toda a sequência de fluxos que acontece num... num ecossistema como os bancos de corais, os fluxos genéricos de... de energia entrando e os resíduos sendo gerados, e esses resíduos sendo usados por outros organismos, outras espécies, que é um... tem um diagrama como esse, né, um ciclo fechado, sem pontas soltas. E quando a gente pensa nas

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 93)

Figura 12: Atividade 4 (parte 4) - quarto capítulo

Seminário

metrópoles, a gente tem... uma situação como essa: as pontas todas abertas, soltas. Então, de alguma maneira a gente vai ter que mirar... nessas referências naturais e vamo ter que repensar a maneira como a gente faz negócios... Vamo ter que repensar a maneira como a gente vive nas cidades... E eu acredito profundamente que a natureza é uma fonte de inspiração...

é... da... da... do maior... do... do mais alto nível. E a ideia é espalhar um pouco isso... Eu dou uma aula aqui na PUC, de Biônica, que fala desse assunto, e tenho tentado botar essa pulga atrás da orelha dos meus alunos, e... eu espero que vocês fiquem curiosos pra... estudar um pouquinho mais desse assunto. **É isso aí. Obrigado, gente. Valeu.** [20'48]

Fred Gelli fala sobre biomemética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.

I. Quais são as funções das frases em destaque nesse trecho?
II. Essas partes em destaque poderiam ser substituídas por outras frases ou expressões, de modo a manter a mesma função?
III. Em qual das comunicações o apresentador finaliza interagindo mais explicitamente com o ouvinte, de modo mais caloroso? Explique.
IV. Qual é o objetivo dele ao fazer isso?
V. Como o outro apresentador poderia ter feito algo semelhante?

c) Leia a transcrição deste trecho da apresentação e aponte que palavras ou expressões o apresentador usou para organizar a ordem de apresentação das informações que tinha a dizer, semelhante ao que você viu acontecer no texto escrito (de divulgação) que foi lido neste capítulo.

[03'31] E... e nesse primeiro projeto eu aprendi... é... que a natureza considera sempre três princípios — se a gente pode chamar assim — quando ela tá projetando, criando qualquer coisa. O primeiro princípio é o princípio do... da otimização, né, do ponto ótimo. A natureza detesta desperdício.


[...]

[04'02] O segundo princípio é o princípio do ciclo. Na natureza tudo é regido por ciclos, então você tem os ciclos das marés... né... o ciclo... o ciclo solar, o ciclo da Lua... né... um pouco do Lavoisier “nada se cria, nada se perde; tudo se transforma”, que a gente aprende na 4ª série primária e esquece na 5ª.

É... e um terceiro princípio que é um princípio que também acho muito intuitivo... que é o princípio da interdependência, que é a ideia de que tá tudo ligado a tudo, né... que tudo que a gente faz... gera consequências que geram... que são causa pra novas consequências e você tem um encadeamento enorme de ação e reação. Isso também eu acho que a gente aprende na 5ª série, na aula de Física, e a gente esquece em seguida. [04'42]

[...]

Fred Gelli fala sobre biomemética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.



Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 94)

Logo, está de acordo com a BNCC (2017), pois pode desenvolver dentre outras a seguinte habilidade:

Figura 13 - Habilidade da BNCC – Eixo oralidade

(EF69LP41)	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.
-------------------	--

Fonte: (BNCC, 2017, p. 155)

A partir da página 95, como pode ser visto nas figuras abaixo, inicia a produção do texto, ou seja, os alunos começam a produção de seus seminários cumprindo etapas importantes como conhecer a proposta, e delimitar o tema.

Em seguida, conhecem alguns sites de pesquisa e iniciam suas anotações e a confecção de um material de apoio.

Figura 14: Produzindo o texto - quarto capítulo

Seminário

Produzindo o texto

Agora, vamos iniciar a preparação para a apresentação oral que vocês farão no final deste capítulo. Como vimos, o trabalho para a apresentação terá como tema sexualidade, saúde e adolescência. Vamos começar a delimitar a nossa pesquisa.

Condições de produção

- **O quê?**
Vocês vão fazer a apresentação oral dos resultados da pesquisa que realizaram sobre questões envolvendo sexualidade, saúde e adolescência.
- **Para quem?**
A apresentação será destinada aos(as) colegas de classe.

Como fazer

- 1. Conhecendo a proposta**
Vocês vão se organizar em grupos de trabalho, conforme orientação do(a) professor(a). A divisão de tarefas será tanto para o processo de pesquisa e preparação quanto para a apresentação oral. Todos os integrantes do grupo deverão participar da apresentação oral.
- 2. Delimitando o tema para a pesquisa**
 - a) Seleção do recorte**
O tema do seminário, conforme você sabe, é **Adolescências, sexualidade e saúde sexual**. O grupo poderá escolher qualquer recorte que tenha relação com esse tema. Seguem algumas possibilidades de recortes a partir dos quais vocês poderão levantar algumas questões:
 - infecções e doenças sexualmente transmissíveis (ISTs e DSTs);
 - gravidez na adolescência;
 - comportamentos de risco e saúde sexual;
 - programas de educação e saúde sexual voltados para adolescentes (Políticas Públicas);
 - ONGs e outras instituições com programas de educação sexual para adolescentes.
 - b) Busca e seleção de fontes:**
 - Quais as fontes possíveis de consulta? Há livros específicos ou artigos que apresentam estudos, relatórios elaborados por instituições e organizações governamentais e não governamentais?

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 95)

Figura 15: Pesquisando e anotando - quarto capítulo

Seminário

Produzindo o texto

- Lembrem-se dos cuidados que é preciso ter para selecionar informações confiáveis!

Clipe

Sugestão de material para pesquisa

- **Portal do Ministério da Saúde:** <<http://portalms.saude.gov.br/>>
- **Juventude e os direitos sexuais reprodutivos:** <http://www.saude.sp.gov.br/resources/crt/juventudes/arquivos-para-download/juventudes_e_os_direitos_sexuais_e_repro.pdf>
- **Cuidados de adolescente:** <http://bvsmms.saude.gov.br/bvs/publicacoes/cuidando_adolescentes_saude_sexual_reprodutiva.pdf>
- **Unesco/Educação em sexualidade:** <<http://www.unesco.org/new/pt/brasilia/education/health-education-in-brazil/sexuality-education-in-brazil/>>
- **Adolescentes e jovens para a educação entre pares:** <<http://unesdoc.unesco.org/images/0022/002218/221898por.pdf>>

3. Pesquisando e anotando

Como resultado da pesquisa, o grupo deverá selecionar algumas informações para apresentar em seminário. Para isso, vocês podem guiar-se pelo material de apoio que deverão compor e que siga a seguinte estrutura:

- **Abertura e título do trabalho** (escolhido pelo grupo); nome dos(as) alunos(as);
- **Introdução/resumo:** anunciar do que trata a pesquisa;
- **Desenvolvimento:** como será organizada a apresentação de acordo com o planejamento que o grupo realizou sobre os tipos de informação que devem apresentar sobre o tema;
- **Finalização:** apresentar o que o grupo pensa sobre o que estudou;
- **Bibliografia:** relacionar os títulos pesquisados (livros, artigos de revista). Exemplo:
 - **Livros:** SOBRENOME, Prenome abreviado. Título: subtítulo (se houver). Edição (se houver). Local de publicação: editora, data de publicação da obra. Número de páginas ou volume. (Coleção ou série).
 - **Artigo:** SOBRENOME, Prenome abreviado; SOBRENOME, Prenome abreviado. "Título: subtítulo" (se houver). Nome do periódico, local de publicação, volume, número ou fascículo, paginação, data de publicação do periódico.

Busca de textos

Na internet...

As palavras-chave filtram o resultado da pesquisa. Em um site de buscas, digitar a expressão "conflitos religiosos" será mais eficaz do que digitar "conflitos" ou "religiões". Usar a expressão entre aspas refina a pesquisa: ela lhe dará a lista de textos com a expressão e não com cada palavra.

Analise se a fonte é confiável. Evite blogs de pessoas desconhecidas. Desconfie de informações que aparecem em um único endereço.

Nas bibliotecas...

Informe ao(a) bibliotecário(a) seu tema de pesquisa e peça orientação sobre livros, revistas ou jornais que você poderá consultar.

De posse de um livro ou revista, consulte, primeiramente, o índice para localizar os tópicos que poderão ser de seu interesse.

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 96)

Figura 16 - Habilidades da BNCC – Eixo oralidade

(EF89LP24)	Realizar pesquisa, estabelecendo o recorte das questões, usando fontes abertas e confiáveis.
(EF89LP25)	Divulgar o resultado de pesquisas por meio de apresentações orais, verbetes de enciclopédias colaborativas, reportagens de divulgação científica, vlogs científicos, vídeos de diferentes tipos etc.
(EF89LP27)	Tecer considerações e formular problematizações pertinentes, em momentos oportunos, em situações de aulas, apresentação oral, seminário etc.
(EF89LP28)	Tomar nota de videoaulas, aulas digitais, apresentações multimídias, vídeos de divulgação científica, documentários e afins, identificando, em função dos objetivos, informações principais para apoio ao estudo e realizando, quando necessário, uma síntese final que destaque e reorganize os pontos ou conceitos centrais e suas relações e que, em alguns casos, seja acompanhada de reflexões pessoais, que podem conter dúvidas, questionamentos, considerações etc.
(EF89LP30)	Analisar a estrutura de hipertexto e hiperlinks em textos de divulgação científica que circulam na Web e proceder à remissão a conceitos e relações por meio de links.

Fonte: (BNCC, 2017, p. 151)

Na etapa seguinte, a turma começa os ensaios, divide as falas, delimita o tempo necessário e prepara voz e corpo para as exposições como pode ser visto na figura a seguir:

Figura 17 - Preparando o material de apoio - quarto capítulo

Seminário

4. Preparando o material de apoio

Agora que vocês já viram alguns exemplos de esquemas de apoio que podem ser usados em apresentações, chegou o momento de prepararem o material de apoio que irão usar.

Para isso, você e seu grupo deverão utilizar o resumo da pesquisa que realizaram durante o estudo desta unidade e que encaminharam ao(a) professor(a). Não se esqueçam de incluir neste material as considerações do grupo sobre o que pesquisaram – que são os itens finais propostos para o resumo que você apresentou ao(a) professor(a) e que deverão fazer parte do **encerramento final** da apresentação.


Lembrem-se de garantir que os esquemas organizados nos *slides*, nas lâminas ou em cartolinas:

- acompanhem a fala de cada um(uma) dos(das) colegas do grupo e que sejam em número adequado, considerando o tempo que cada um(uma) tem para a apresentação: não façam nem muitos nem poucos;
- estejam claros para vocês e possam ser usados como apoio também para o seu público;
- tenham boa apresentação, ficando atentos(as):
 - ao tipo e tamanho da letra (se escrito manualmente, em cartazes) ou da fonte (se digitado para apresentar em *Datashow* ou em retroprojetor);
 - à apresentação de imagens ilustrativas sobre o assunto.

5. Ensaaiando a apresentação

De posse do material, e tendo em mente os critérios apontados na ficha de orientação e avaliação da produção, o grupo deverá:

- dividir as falas entre os participantes;
- preparar a voz e o corpo. Como você observou, quando falamos em público é muito importante prestar atenção em como nos movimentamos e usamos a nossa voz;
- definir o tempo que cada um terá para a apresentação;
- ensaaiar, primeiro individualmente e depois com o grupo. Veja se é possível gravar as apresentações de cada um. Assim, vocês poderão analisar suas falas, tendo em vista os critérios da ficha a seguir. Se não for possível gravar, ensaie com os(as) colegas e fique atento à avaliação que eles(elas) farão da sua apresentação. Pode ser muito útil, nesse caso, o ensaio individual diante de um espelho – isso poderá ajudá-lo(la) a monitorar o seu desempenho. Lembre-se de usar, se necessário, aquelas palavras ou expressões que ajudam a organizar:
 - a ordem de apresentação das informações, tais como os organizadores: Primeiro eu vou falar... Em seguida... Depois...



VICENTE MENDONÇA

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 97)

. Essa tarefa está de acordo com a BNCC (2017), pois pode desenvolver dentre outras a seguinte habilidade:

Figura 18 - Habilidade da BNCC – Eixo oralidade

(EF69LP38)	Organizar os dados e informações pesquisados em painéis ou <i>slides</i> de apresentação, levando em conta o contexto de produção, o tempo disponível, as características do gênero apresentação oral, a multissemiose, as mídias e tecnologias que serão utilizadas, ensaiar a apresentação, considerando também elementos paralingüísticos e cinésicos e proceder à exposição oral de resultados de estudos e pesquisas, no tempo determinado, a partir do planejamento e da definição de diferentes formas de uso da fala – memorizada, com apoio da leitura ou fala espontânea.
-------------------	---

Fonte: (BNCC, 2017, p. 153)

A última parte é a organização e a apresentação de um seminário. A própria proposta traz algumas regras as quais os estudantes deverão seguir, como por exemplo o tema que nesse caso será – Adolescência, sexualidade e saúde sexual.

Figura 19 - Realização do seminário - quarto capítulo

Seminário

Produzindo o texto

- ou a marcar a relação entre as suas ideias, tais como: mas, por um lado... por outro lado... assim... portanto...

Vocês deverão ficar atentos ao combinado feito sobre o tempo que cada grupo terá para a apresentação. Esse tempo deverá ser dividido entre os participantes do grupo, conforme o que cada um for apresentar. Lembrem-se de que cada um de vocês deverá abrir a apresentação anunciando o que falará e encerrar parcialmente, anunciando que finalizou sua parte e passando a palavra para o próximo colega.

O nervosismo que muitas vezes toma conta de nós é muito natural e pode nos levar a engasgar, “falar para dentro”, tremer... Por isso, propomos que você, juntamente com o seu grupo, durante o treino para preparação, experimente realizar algum tipo de relaxamento corporal e de preparação de voz que você poderá encontrar facilmente na internet, pesquisando esse tema, relacionando palavras-chave em sites de busca.

6. Realização do seminário: apresentação e participação do público

Os grupos deverão decidir, em conjunto com o(a) professor(a), no(s) dia(s) marcado(s), qual será a ordem de apresentação de cada grupo.

Lembrem-se de que para um bom resultado todos deverão seguir os combinados em relação ao modo adequado de se apresentar e de assistir a uma apresentação.

Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 98)

Essa etapa também está de acordo com a BNCC (2017), pois pode desenvolver dentre

outras as seguintes habilidades:

Figura 20 - Habilidades da BNCC – Eixo oralidade

(EF69LP40)	Analisar, em gravações de seminários, conferências rápidas, trechos de palestras, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os elementos paralinguísticos (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e cinésicos (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar apresentações orais no campo da divulgação do conhecimento.
(EF69LP41)	Usar adequadamente ferramentas de apoio a apresentações orais, escolhendo e usando tipos e tamanhos de fontes que permitam boa visualização, topicalizando e/ou organizando o conteúdo em itens, inserindo de forma adequada imagens, gráficos, tabelas, formas e elementos gráficos, dimensionando a quantidade de texto (e imagem) por <i>slide</i> , usando progressivamente e de forma harmônica recursos mais sofisticados como efeitos de transição, <i>slides</i> mestres, <i>layouts</i> personalizados etc.

Fonte: (BNCC, 2017, p. 155)

Logo, através dessas atividades e nos remetendo a Marcuschi (2007), percebemos que muitas situações formais de oralidade, como por exemplo o seminário, estão apoiadas na escrita confirmando a ideia de que não é possível conceber o ensino da modalidade oral de maneira isolada e sem relações com a escrita, reforçando a relação entre oralidade e letramento.

Em resumo, como pode ser observado, a atividade quatro é mais específica ao gênero seminário, pois oferece oportunidade de os alunos conhecerem, através da transcrição de uma exposição oral, a linguagem usada pelo expositor, os materiais de apoio utilizados, os elementos usados para organizar a ordem da exposição, os elementos de coesão dentre outros aspectos importantes e pertinentes ao gênero seminário. A proposta ainda apresenta dicas de fontes de pesquisa seguras e a estrutura com as etapas da apresentação. Em seguida, há sugestões de como preparar o material de apoio e sugere também os ensaios das exposições para que os participantes se sintam mais seguros e organizem suas falas.


Finalizando essa sequência de atividades e após as apresentações finais, há uma ficha de avaliação chamada – *Ficha de apoio à produção e à avaliação do seminário* -conforme pode ser observado na imagem abaixo:

Figura 21- Ficha de apoio

Avaliando

Utilizem a ficha para avaliar sua apresentação e a de outros grupos no seminário.

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DO SEMINÁRIO	
O seminário atendeu aos critérios de:	
1. Adequação à proposta	
a)	A apresentação se manteve no tema proposto?
b)	O grupo se organizou definindo o tempo de cada apresentador?
2. Adequação às características gerais estudadas do gênero	
a)	Obedeceram aos três momentos que compõem os seminários acadêmicos: exposição (momento em que os assuntos são apresentados oralmente pelos participantes); discussão (participação ativa do público, momento em que são colocadas questões pelos ouvintes aos palestrantes para aprofundarem mais os conhecimentos abordados); conclusão (fase final em que todos devem reunir as informações discutidas anteriormente)?
b)	A exposição foi feita de modo organizado, com apresentação do assunto, desenvolvimento e encerramento?
c)	A apresentação foi feita em tom de voz adequado e com boa dicção?
d)	O apresentador manteve boa postura e bom contato visual com o público?
e)	O apresentador usou material escrito apenas como apoio à sua fala, sem ficar lendo o texto?
f)	Foram usados recursos para tornar a apresentação dinâmica (uso de exemplo para ilustrar ou explicar; de material visual; de perguntas direcionadas à interação com o público)?
g)	O material de apoio estava bem apresentado, em fonte e tamanho que possibilitaram ao público boa leitura?
3. Construção da coesão/coerência do texto oral (textualidade)	
a)	Os exemplos ilustraram/ampliaram o conteúdo do assunto tratado?
b)	Foram usadas as expressões estudadas que ajudam a organizar a fala?
4. Uso da linguagem na situação oral pública	
• Os apresentadores evitaram o uso de gírias?	
5. Avaliação do trabalho de pesquisa e da colaboração no grupo	
a)	Colaborei para o trabalho de pesquisa e para o preparo e a realização do seminário?
b)	Houve colaboração entre todos os participantes do grupo?
c)	As questões foram pensadas coletivamente para serem aplicadas dentro da escola?
d)	A pesquisa foi realizada por meio de enquete composta de questões abertas e fechadas que buscam os hábitos de lazer, gostos e preferências da turma?



Fonte: (BALTHASAR; GOULART, 2018, p. 99)

Segundo a proposta, os grupos utilizarão a ficha para avaliar suas apresentações e a de outros grupos. Analisando essas atividades sobre o gênero seminário, pode-se dizer que elas estão em conformidade com os documentos oficiais no que se refere ao eixo da oralidade, pois

podem desenvolver inúmeras habilidades descritas da BNCC (2017).

Nas unidades três e quatro, há mais três atividades que desenvolvem habilidades voltadas para a oralidade. Na unidade três, há uma Oficina de leitura e criação através da qual os alunos produzirão uma rádio com o tema: Africanidades na música brasileira. Já na unidade quatro, última do volume, são duas atividades voltadas para o desenvolvimento da oralidade: uma trabalha o gênero *podcast* a qual oportunizará o educando a produzir pauta e roteiro de edição; a outra é uma oficina de leitura e criação que fará com que os estudantes produzam pequenas cenas de humor.

Com a análise desses dois volumes, percebe-se uma preocupação das editoras em atender orientações dos principais documentos oficiais, mais especificamente em relação aos eixos de ensino: leitura/escuta; escrita e multissemiótica; oralidade; análise linguística/semiótica (reflexão sobre a língua, normas-padrão e sistema de escrita) propostos pela BNCC.

Dessa forma, verificamos até que ponto essas obras contemplam as orientações dos documentos oficiais no que diz respeito à modalidade oral e aos gêneros orais, em especial ao gênero seminário. Verificamos, ainda, que as obras, embora atendam em parte as orientações dos documentos oficiais, apresentam atividades restritas ao que está sendo proposto, ou seja, tarefas que não dão oportunidades ao aluno de expandirem seus conhecimentos além dos apresentados ali. Entretanto, a mediação aqui apresentada na pesquisa através de um trabalho sistematizado a partir do gênero seminário, permite uma abrangência de conhecimento muito maior, pois as atividades propostas são mais flexíveis. Com a realização delas os alunos podem elaborar outras tarefas, diversificar os objetivos e até mesmo realizar muitas atividades aqui propostas com outros gêneros orais. Toda essa flexibilidade é possível, pois trata-se de um trabalho com um gênero oral, sendo ele objeto de ensino, o que facilita o aprendizado e desenvolve muito mais o conhecimento do aluno.

Portanto, há muito ainda a ser feito no âmbito da produção do material didático no Brasil. Isso não impede, porém, que o professor, quando bem preparado e consciente de seu papel de articulador de mudanças sociais, consiga organizar momentos significativos referentes às atividades com textos que representem os gêneros que circulam nas várias esferas de nossa sociedade.

3 PRÁTICAS DE ENSINO SOBRE O GÊNERO SEMINÁRIO

Neste capítulo, trataremos de forma mais específica do gênero seminário como objeto de ensino. Veremos quais habilidades devem ser desenvolvidas nos alunos através de um trabalho sistematizado com o gênero seminário. Trabalharemos, ainda, com os marcadores discursivos como objeto de ensino a partir do gênero estudado.

3.1 O GÊNERO SEMINÁRIO E ENSINO

Uma das atividades escolares mais comuns quando se trata de gêneros orais é o que se chama de exposição oral ou, segundo a terminologia escolar, seminário. De acordo com o Dicionário Houaiss: sinônimos e antônimos (2013) a palavra seminário “vem do Latim SEMINARIUM, viveiro de plantas, de SEMEN, semente, pois se trata de um local ou atividade onde são semeadas ideias”. Portanto, deve ser a ocasião de semear ideias ou de favorecer sua germinação.

Veiga (1998) faz uma distinção em relação ao conceito de seminário:

No sentido amplo, seminário significa um congresso científico, cultural ou tecnológico, isto é, um grupo relativamente numeroso de pessoas (educadores, especialistas, técnicos e alunos), com o propósito de estudar um tema ou questões de uma determinada área sob a coordenação de uma comissão de educadores, especialistas autoridades no assunto. (VEIGA, 1998, p. 106)

Já no sentido restrito, a autora conceitua seminário como “grupo de estudos em que se discute e se debate um ou mais temas apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor responsável pela disciplina ou curso.”. (VEIGA, 1998, p. 107).

Como, de fato, a maioria dos alunos não tem acesso a esse gênero, dada a tradição escolar de um ensino que privilegia a escrita e que vê o professor como o único detentor do saber é fundamental que a escola seja o ambiente propício para tal conhecimento. Os PCN (1998) reconhecem essa dificuldade e justificam a importância da escola para tal fim.

Já que os alunos têm menos acesso a esses gêneros nos usos espontâneos da linguagem oral, é fundamental desenvolver, na escola, uma série de atividades de escuta orientada, que possibilitem a eles construir, progressivamente, modelos apropriados ao uso do oral nas circunstâncias previstas. (BRASIL, 1998, p. 68)

O próprio documento, em seções subsequentes, busca orientar os professores como

proceder com os gêneros orais formais na sala de aula. Tratando mais especificamente da definição do gênero seminário, Dolz *et al* (2004), que utilizam o termo exposição oral, argumentam que:

Podemos, pois, definir a exposição oral como um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou lhe explicar alguma coisa. (DOLZ *et al*, 2004, p. 185)

Entretanto, para se aplicar esse gênero em sala de aula é preciso basear-se em um determinado modelo teórico para que o trabalho não fique desorganizado, ou seja, é primordial que o professor saiba orientar seus alunos para a apresentação.

Pequenos detalhes que podem parecer imperceptíveis podem ser atentados para demonstrar aos alunos precauções que devem ter na hora de se apresentarem, e que vão desde a postura ao estar na frente do restante da turma ao cuidado na hora de organizar o seminário, afinal, neste momento, serão expositores-especialistas que têm função fundamental para o entendimento dos ouvintes.

O papel do expositor-especialista é o de transmitir um conteúdo, ou, dito de outra forma, de informar, de esclarecer, de modificar os conhecimentos dos ouvintes nas melhores condições possíveis, procurando diminuir, assim, a assimetria inicial de conhecimentos que distingue os dois atores desse contexto de comunicação. (DOLZ *et al*, 2004, p. 186)

Atenção também deve ser dada à escolha dos materiais de apoio e como utilizá-los. O professor deve orientar os alunos para que haja uso adequado de todos esses materiais.

Blikstein (2006) faz um alerta sobre a má utilização dos recursos audiovisuais. Segundo ele:

O erro primordial no uso dos recursos audiovisuais em apresentações é fazer deles a atração principal. É fácil cair na tentação de criar slides fantásticos, com filmes, animações, gráficos e fotos e se esquecer do mais importante: o que o apresentador vai falar. Recursos audiovisuais devem ser apenas suporte para uma boa apresentação; muitas vezes, no entanto, o apresentador faz exatamente o contrário: vira um coadjuvante, um mero “leitor” de slides. (BLIKSTEIN, 2006, p. 99)

Por ser um gênero oral, não há tempo para apagar ou reeditar, logo, é preciso que haja todo um esquema para que o trabalho fique o mais adequado possível, por isso é preciso planejar.

O planejamento de uma exposição exige, primeiramente, que se proceda a uma triagem de informações disponíveis, á reorganização dos elementos retidos e, por fim,

á sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada. (DOLZ *et al*, 2004, p. 187)

Segundo Dolz *et al* (2004), a exposição deverá ser ordenada em partes e subpartes da seguinte forma:

Quadro 8 - Estrutura do gênero seminário

Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público;
Fase de introdução ao tema do seminário;
Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo;
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes;
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo;
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debate;
Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público.

Fonte: (DOLZ *et al*, 2004, p. 187, 188)

É importante ressaltar que o seminário não se limita somente à utilização dos meios linguísticos, há ainda os meios não-linguísticos os quais Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 134) organizam da seguinte forma:

Quadro 9 - Meios não-linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARA-LINGUÍSTICOS	MEIOS SINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
Qualidade da voz	Atitudes corporais	Ocupação de lugares	Roupas	Lugares
Melodia	Movimentos	Espaço pessoal	Disfarces	Disposição
Elocução e pausas	Gestos	Distâncias	Penteado	Iluminação
Respiração	Troca de olhares	Contato físico	Óculos	Disposição das cadeiras
Risos	Mímicas faciais		Limpeza	Ordem
Suspiros				Ventilação
				Decoração

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

Ainda sobre organização e preparação de uma exposição oral, Bueno (2008, p. 9) acrescenta que o professor deve trabalhar com os alunos as formas linguísticas como demonstradas no quadro a seguir:

Quadro 10 – Preparação de uma exposição oral – Formas linguísticas

Fazer a saudação da abertura e os agradecimentos finais;
Introduzir os integrantes do grupo;
Ligar as partes dos assuntos tratados por meio de organizadores textuais (o primeiro, o segundo, a seguir, etc.);
Usar expressões que explicitem quais são as informações principais e quais são as secundárias;
Introduzir exemplos;
Reformular ideias que não ficaram claras;
Indicar as vozes (os autores, por exemplo) que sustentam a apresentação do seminário;
Usar expressões que mostrem a adesão do grupo a algumas ideias e a discordância em relação às outras;
Passar a palavra para os outros integrantes do grupo;
Retomar as palavras de outros integrantes;
Abrir espaço para questionamentos do público;
Responder de modo polido as questões do público;
Saber encaminhar a questão quando não souber a resposta da questão do público;
Ensinar ao público como responder à saudação inicial, a fazer questões e a reagir frente aos agradecimentos finais.

Fonte: (BUENO, 2008, p.9)

Referente aos meios não-linguísticos, assim como Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 134), Bueno (2008, p 10) também apresenta uma divisão em cinco meios. Para a autora o professor precisa trabalhar as habilidades apresentadas no quadro a seguir:

Quadro 11- Meios não-linguísticos da exposição oral

Meios para-linguísticos: qualidade da voz, melodia e ritmo;
Meios cinésicos: postura física em relação às imagens projetadas ou cartazes e aos colegas, movimentos de braços e pernas, gestos, olhares, mímicas faciais, visando a não distrair o público com movimentos excessivos, a usar a postura e os olhares de modo a interagir com todos e não somente com o professor;
Posição dos locutores: ocupação de lugares na frente da sala, de modo que os apresentadores fiquem à vontade, mas sem atrapalhar a imagem de especialistas;

Aspecto exterior: escolher roupas adequadas que não exijam que o apresentador tenha que ter mais preocupação com ela que com a sua própria apresentação;
--

Disposição dos lugares: verificar em que ordem os alunos ficarão na frente na da sala e como o público deve se portar.
--

Fonte: (BUENO, 2008, p 10)

Em relação ao momento da explanação, Polito (2006) nos orienta sobre aquele momento temido por muitos, mas que pode acontecer com qualquer expositor – a hora do branco. Segundo ele:

Procure não se desesperar nem entrar em pânico se der branco. O desespero é um veneno para a apresentação, pois, se você for dominado por ele, mais irá se pressionar e maior será a dificuldade para encontrar uma saída. Eu sei que não é tão simples assim, mas o caminho é esse mesmo: empenhe-se nessa direção e tente manter a calma. (POLITO, 2006, p. 51)

Em relação à linguagem, para Bueno (2008, p.11), os alunos precisam estar atentos aos aspectos apresentados no quadro a seguir:

Quadro 12 - Aspectos da linguagem na exposição oral

Ao emprego da norma culta;
Ao tamanho das letras;
A cor das letras e do fundo para garantir à legibilidade;
Ao emprego de frases curtas, diretas, evitando colocar muito texto;
A inserir exemplos de suas afirmações.

Fonte: (BUENO, 2008, p 11)

Dolz *et al* (2004), objetivam uma intervenção didática que é possível a partir da exposição oral. Segundo os autores:

O expositor deve, primeiramente, construir uma problemática, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem sobre o tema abordado, assim como suas expectativas em relação a esse tema. Deve, igualmente, ao longo de sua exposição, avaliar a novidade, a dificuldade daquilo que expõe – permanecendo atento aos sinais que lhe são enviados pelo auditório -, e, na medida do necessário, dizer de outra maneira, reformular, definir. (DOLZ *et al*, 2004, p. 186)

Os autores, também, sugerem todos esses procedimentos para serem utilizados pelos professores a fim de orientarem os seus alunos, passo a passo, para uma boa execução do gênero seminário.

Depois de elencados os objetivos que serão pretendidos com o gênero oral, nesse caso o seminário, precisa-se deixar claro aos alunos o conteúdo social de uso desse gênero, a postura que precisam ter perante os colegas, o aprimoramento linguístico por meio da própria fala e suas posições como “locutores” durante as exposições.

Blikstein (2006) aponta, como elementos fundamentais para falar em público, a calma, a serenidade e um bom planejamento, segundo o autor:

Quando falamos em público, nunca podemos perder a calma e a serenidade. Se perdermos a calma e a serenidade... perdemos tudo! Perdemos a empatia e destruímos nossa imagem. Daí a importância de um bom planejamento da ficha mental, devidamente acompanhada de um bom ensaio. Por falta de um bom planejamento e um bom ensaio, muita gente se descontrola, perde a serenidade e prejudica irremediavelmente sua imagem. (BLIKSTEIN, 2006, p. 69)

Dessa forma, percebe-se a amplitude de conhecimento que o trabalho desse gênero pode contribuir com o aluno, iniciando-se na dimensão comunicativa e agregando outros fatores, como, pesquisa, estratégias discursivas, trabalho em equipe, a preocupação com a voz, o olhar, a atitude perante a turma e todo o preparo para a execução final do trabalho. Portanto, com essa breve análise sobre o gênero seminário nota-se a complexidade desse gênero e a importância de os professores tomá-lo não só como instrumento de avaliação mais também como objetivo de ensino.

O seminário é usado desde a educação básica como um dos principais instrumentos de avaliação dos alunos. No entanto, o resultado das apresentações dos alunos nem sempre satisfaz a eles e ao professor. Afinal, é comum os alunos, em uma situação de seminário, irem para frente da turma, ficarem parados diante dos colegas, sem saberem como falar, como gesticular, como se posicionar, como olhar para as pessoas etc. Também, demonstram dificuldades para organizar a apresentação e, por isso, o conteúdo e a discussão que trazem, a partir do que pesquisaram, sempre fica a desejar, salvo aqueles raros alunos que têm desenvoltura própria diante da palavra pública. Dolz, Schneuwly e Pietro (2004) explicam que o seminário é, constantemente, praticado sem a realização de um verdadeiro trabalho didático que pressupõe planejamento e sistematização das atividades. Dificilmente, os alunos atenderão às expectativas de seus professores, se não houver uma intervenção didática.

A intervenção didática no trabalho sobre exposição deve [...] levar em conta as dimensões comunicativas que lhe são próprias e que visam à transmissão de um saber a um auditório, mas também questões ligadas ao conteúdo, além, é claro, de aspectos mais técnicos, como procedimentos linguísticos e discursivos característicos desse gênero oral. (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 217).

O professor, portanto, precisa planejar e realizar atividades com os gêneros orais do espaço público que visem ao desenvolvimento das competências linguística e comunicativa dos educandos. Deve “propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido [...], pois seria descabido “treinar” o uso mais formal da fala” (PCN, 1997, p. 27). Nesse contexto, ao introduzir um gênero na escola, o professor deve desenvolver atividades sistemáticas que garantam o domínio do gênero por parte do aluno, de modo que este seja capaz de conhecê-lo, de compreendê-lo e de produzi-lo dentro e fora do âmbito escolar.

Uma das primeiras intervenções didáticas seria, a partir do tema proposto, incentivar os alunos a explorar as fontes de informação, a selecionar os pontos mais importantes em função do tema, distinguindo ideias principais de secundárias, e a elaborar um roteiro destinado a sustentar a apresentação. Feito isso, o aluno assume o papel de “especialista” frente a destinatários que não conhecem o tema a ser tratado e que se apresentam como alguém disposto a aprender alguma coisa.

O papel do expositor-especialista é o de transmitir um conteúdo, ou, dito de outra forma, de informar, de esclarecer, de modificar os conhecimentos dos ouvintes nas melhores condições possíveis, procurando, diminuir, assim, a assimetria inicial de conhecimentos

[...]. Para fazê-lo, o expositor deve, primeiramente, construir uma problemática, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem sobre o tema abordado, assim com as suas expectativas em relação a esse tema. Deve, igualmente, ao longo de sua apresentação, avaliar a novidade, a dificuldade daquilo que expõe – permanecendo atento aos sinais que lhe são enviados pelo auditório -, e, na medida do necessário, dizer de outra maneira, reformular, definir. Por fim, ele deve ter uma ideia clara das conclusões às quais quer levar seu auditório. (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 219, grifo dos autores)

O sucesso do seminário também depende da forma como este foi estruturado, pois garante, principalmente, a clareza das informações que serão transmitidas. Para tanto, é importante ensinar aos alunos a articular as diferentes partes do gênero. O trabalho não se finaliza apenas na estruturação do seminário. Inclui, posteriormente, a conscientização dos alunos para a diversidade dos marcadores conversacionais ou de articulação que asseguram a compreensão da mensagem, sustentam a coesão das estruturas textuais e a coerência temática e enriquecem seu repertório linguístico.

Assim, um trabalho sistematizado com o seminário deve considerar as

estratégias textuais e discursivas fundamentais na construção do texto a ser proferido, para que os alunos possam assumir, com relativa desenvoltura, o papel de expositor ou “especialista” exigido pelo gênero.

Camara Jr. (1986), também, faz importantes considerações ao revelar que:

[...] quem fala em público tem de atentar para o timbre da voz, para a altura da emissão vocal, para o complexo fenômeno que se chama entoação das frases, bem como saber jogar, adequadamente, com gestos do corpo, dos braços, das mãos e da fisionomia. Há aí uma enorme riqueza de recursos, que facilitam extraordinariamente a comunicação linguística, quando são bem empregados. (CAMARA JR, 1986, p.16)

De fato, a palavra está em íntima relação com o corpo. Por isso, os códigos não-verbais de comunicação, muitas vezes, transmitem significações que as palavras não chegam a expressar como, por exemplo, o riso que, em determinadas ocasiões, pode comunicar mais facilmente o que sentimos do que a emissão vocal das palavras.

Além da apresentação oral, há também a apresentação de um esquema escrito que, “longe de ser somente um suporte auxiliar, faz parte do modelo didático do gênero e deve ser objeto de uma construção refletida” (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 223). O esquema, geralmente, é apresentado em recursos materiais como transparências ou *slides*. Sua principal função é auxiliar o expositor, mas também permite que os aspectos tratados fiquem visíveis para o público e garante a compreensão da sequência dos tópicos que serão abordados. Todavia, deve-se ter cuidado com a linguagem empregada na preparação do esquema que será determinada pelo público ao qual se destina.

No final de todas estas intervenções, os alunos deverão demonstrar que se apropriaram do conteúdo temático estudado e que sabem moldar sua fala às formas composicionais e estilísticas adequadas a esse tipo de situação comunicativa e ao gênero demandado pela instituição escolar.

Dessa forma, fica evidente que precisamos rever a nossa concepção de trabalho com o gênero seminário. Devemos ajudar os alunos a se tornarem autônomos com relação à tomada da palavra pública.

Se for uma atividade desenvolvida de forma sistemática, acompanhada de intervenções didáticas [...] o seminário pode deixar de ser uma atividade por meio da qual se avalia apenas o conteúdo apreendido pelo aluno para tornar-se uma atividade que pode possibilitar a apropriação de uma competência comunicativa específica. (GOULART, 2005, p. 81).

No entanto, embora o ensino de oralidade já esteja previsto em alguns documentos oficiais, há uma resistência muito grande da escola em desenvolver atividades planejadas e sistematizadas com os variados gêneros orais. No caso do seminário, são raras as situações em que ocorre uma intervenção didática e em que a apresentação não se resume apenas à oralização da escrita. O que é visado, nas diversas disciplinas escolares, é o domínio dos conhecimentos relativos ao tema e não a maneira como esse conhecimento é transmitido ao público. Além do mais, muitos professores, possivelmente por imaginar que uma boa apresentação depende de alguns procedimentos já dominados, como falar e estudar, não se preocupam em discutir questões como as condições de produção, a organização textual ou a linguagem e, na maioria dos casos, o seminário tem servido apenas de “pretexto” para a atribuição de notas.

Outro aspecto que deve ser levado em consideração é o fato da sala de aula ser diversificada e heterogênea, logo, muitos fatores precisam ser considerados pelo indivíduo para que haja a interação adequada entre todos os membros participantes, de forma que haja a construção efetiva do conhecimento, e que os alunos possam entender quais as verdadeiras intenções tanto do professor que propõe a apresentação de gêneros orais no contexto de sala de aula, quanto a intenção dos alunos que se propõem a apresentar. Dessa forma, tanto professor, quanto alunos precisam: considerar que a história e a experiência comunicativa compartilhada facilitam a cooperação conversacional e fazer com que haja a compreensão da mensagem pretendida pelos falantes apresentadores de tal gênero.

Portanto, o domínio do gênero oral seminário pode ser aprendido, exercitado e aperfeiçoado de forma didática, em sala de aula com os alunos e, estes terão a oportunidade de desenvolver habilidades de leitura: ler com objetivo, fazer inferências, organizar os turnos de fala por meio de esquemas e ou palavras chave, conhecer e fazer uso dos elementos que compõe e estruturam o gênero oral seminário (abertura, introdução, exposição, desenvolvimento, encadeamento dos temas, recapitulação, síntese). Logo, é necessário favorecer situações que propiciem de modo concomitante ao uso da escrita e da oralidade em um processo no qual os alunos aprendam a ler, a falar e escutar em diferentes contextos sociais, fazendo apropriação de conhecimentos que são importantes para a vida.

Espera-se, ainda, o desenvolvimento da capacidade de compreensão e interpretação dos conteúdos que serão propostos nos seminários, durante a realização dos mesmos, ou seja, um bom funcionamento da língua.

Entretanto, o funcionamento de uma língua se dá quando há interação com o outro, quando a percepção da relação dialógica existe entre texto, autor, leitor. Portanto, deve-se adequar a língua ao momento do evento social, no qual ela se realiza e é o professor quem deve promover situações pedagógicas que se aproximem com a realidade social para que os alunos possam se desenvolver bem nessas situações e consigam intervir, de forma discursiva, expondo suas opiniões e pontos de vista de maneira clara. Logo, é na escola que os alunos devem encontrar espaço para praticar a linguagem e dessa forma interagir com a sociedade, nos mais diferentes usos da língua e o trabalho com o gênero seminário pode contribuir de forma significativa para o desenvolvimento desses conhecimentos.

3.2. HABILIDADES A SEREM DESENVOLVIDAS

O seminário, por ser um instrumento avaliativo que pode ser desenvolvido de forma individual ou em grupo, possibilita ao aluno aprender, além de outros, posicionamentos que levem em consideração a interpretação de contribuição para o desenvolvimento do trabalho feito pelo outro, como também o exercício da pesquisa e do estudo orientado de forma autônoma, dentre outras habilidades, quando o seminário for realizado de forma individual. Utilizar o processo avaliativo mediado pela construção do seminário significa dizer que o aluno está sendo convidado pelo professor a desenvolver, no decorrer da realização do trabalho, competências e habilidades como: pesquisa de informações para a construção de um debate aprofundado, uso da linguagem escrita e falada no momento de organização e produção do saber, capacidade de reconhecer o posicionamento crítico do trabalho em equipe, construção de novos conhecimentos a partir da busca pelo embasamento teórico que será a base para o avanço crítico, como também a compreensão da importância das complementações que serão feitas a partir das interferências do professor. Segundo Masetto (2010):

O seminário (cuja etimologia está ligada a semente, sementeira, vida nova, ideias novas) é uma técnica riquíssima de aprendizagem que permite ao aluno desenvolver sua capacidade de pesquisa, de produção de conhecimento, de comunicação, de organização e fundamentação de ideias, de elaboração de relatório de pesquisa, de forma coletiva. (MASETTO, 2010 p.111)

Portanto, o seminário é uma ferramenta relevante, quando proposta e orientada a partir das finalidades que lhe são inerentes como a abordagem fundamentada na pesquisa, troca de informações, intercâmbio de saberes, discussões sobre a temática abordada, comentário crítico e reflexivo para com as conclusões alcançadas. Enquanto método avaliativo, com o objetivo

de assimilação do conhecimento proposto, representa uma possibilidade relevante para o desenvolvimento do aluno na busca de novos caminhos para formação de conhecimento.

O desempenho do educando, no decorrer de uma apresentação de seminário, pode facilitar o desenvolvimento de competências e habilidades que hoje se fazem necessárias frente às exigências impostas pelo mercado de trabalho na grande maioria das profissões, como a expressão de ideias em público, como, por exemplo, é o caso do concurso público para magistratura no campo do direito. Parece tarefa fácil realizar a verbalização de um determinado conhecimento ou pensamento, mas o desempenho do papel de expositor de ideias é um aprendizado que precisa ser aperfeiçoado, em virtude da sua complexidade de compreensão e desenvolvimento coerente e objetivo de qualquer que seja o assunto.

Portanto, após um trabalho sistematizado do gênero seminário, espera-se que os alunos adquiram conhecimentos e habilidades específicas e pertinentes ao gênero estudado. O quadro abaixo, de acordo com Dolz *et al* (2004), mostra alguns princípios que vão garantir a construção de um bom trabalho e com os quais será possível adquirir conhecimentos importantes para o desenvolvimento do eixo oralidade.

Quadro 13 - Princípios que regem a construção do seminário

A COESÃO	<p>O seminário deve apresentar elementos coesivos que sintetizem/costuram as diversas partes do gênero:</p> <ul style="list-style-type: none">a) coesão temática (garante a articulação das diferentes partes do conteúdo temático a ser apresentado);b) deve haver sinalizações coesivas que diferenciam as partes principais das secundárias; em nosso caso, apresentar o esquema prototípico de uma SD¹⁰ é secundário, ao passo que a explicação de cada componente de uma SD é prioritário: apresentação de uma situação de comunicação, produção inicial, módulos, produção final.c) deve haver sinalizações que anunciam a conclusão do seminário: Portanto, enfim, etc.d) deve haver organizadores textuais que garantem a explicação e exemplificação das partes do conteúdo: por exemplo, assim sendo, porque, visto que;e) deve haver paráfrases/reformulações para elementos tidos como complexos/densos no texto: dito de outra forma, isto é, quer dizer, etc.
----------	--

¹⁰ SD – Sequência didática - são “etapas continuadas” ou “conjuntos de atividades”, de um tema, que tem objetivo ensinar um conteúdo, etapa por etapa. Para mais informações acessar o endereço: <http://naescola.eduqa.me/registros/o-que-e-uma-sequencia-didatica/>

<p>A LEITURA DURANTE O SEMINÁRIO</p>	<p>São três as formas de utilização das palavras: memorização, leitura em voz alta e fala planejada. A fala ideal é entrecortada com anotações, recursos multimídia, etc. Nas conferências, tem-se a impressão de que a fala é espontânea, quando muitas vezes, é resultado de sucessivos ajustes de textos escritos. As três formas devem ser objeto de ensino. Além disso, despertar no seminarista a preocupação com a plateia, selecionar as fontes de pesquisa, escrever um texto contendo as informações mais relevantes, ficar atento ao estilo de exposição.</p>
<p>O FOCO: OS ESTUDANTES</p>	<p>O trabalho docente deve se configurar na direção de levar o estudante a apresentar seminários não para serem lidos. Devem apoiar-se em anotações, gráficos, <i>power point</i>, entre outros. As partes conceituais e mais densas podem/devem ser lidas.</p> <p>A fala deve facilitar a compreensão do texto. Levá-los a pronunciar as palavras articulada e pausadamente, e, a depender dos objetivos em sala de aula, tentar captar a audiência, variar a voz, gerar suspense/curiosidade.</p>
<p>AS ETAPAS DE CONTRUÇÃO DE UM SEMINÁRIO: O MODELO DIDÁTICO EM AÇÃO</p>	<p>a) apresentação pelo professor de uma situação de comunicação;</p> <p>b) exploração das fontes de pesquisa: documentos, internet, gráficos etc.;</p> <p>c) estruturação e hierarquização das informações (utilizar a exemplificação, ilustração, explicação);</p> <p>d) formulação de paráfrases, reformulações. Isto é, o “seminarista” deve prever as dificuldades da plateia e reformular as partes mais densas;</p> <p>e) desenvolver consciência metadiscursiva: mostrar a estruturação do seminário;</p> <p>f) deter-se na impostação da voz, olhar, atitude corporal, etc.</p> <p>g) preparar e oralizar as notas.</p>
<p>ARTICULAR AS DIFERENTES PARTES DO SEMINÁRIO</p>	<p>Para a introdução, os estudantes podem utilizar as seguintes formas de abertura: “vou tentar-lhes explicar hoje...”; “vou abordar primeiramente....depois....enfim...”, “ o assunto de meu seminário é...”; “ vamos começar por...”</p> <p>Para o desenvolvimento do tema, os estudantes podem utilizar as seguintes fórmulas fixas. “Depois de apresentada a introdução, passemos à segunda parte que trata de...”; “...a etapa seguinte é...” Para a conclusão, o anúncio pode ser feito por meio das seguintes expressões: “ enfim,...”; “Para concluir...”; “chegamos à parte final que consiste em...”</p>

ASPECTOS NÃO VERBAIS	Para mais detalhamento e conhecimento do gênero seminário, faz-se necessário ainda observar os seguintes elementos não verbais: a) a voz, que é o suporte acústico da fala; b) a articulação das vogais e consoantes; c) a combinação das sílabas; d) os fatos prosódicos suprasegmentais, como a entonação, a acentuação, o ritmo, as falas espontâneas
----------------------------	--

Fontes: (DOLZ *et al*, 2004, p. 189 – 192)

Portanto, a escola deve propiciar um trabalho que motive e promova atividades de apropriação da modalidade oral formal. Contudo o trabalho com o gênero seminário não deve ter o foco somente na interação entre professor e aluno e sim ser trabalhado de forma sistematizada com objetivos específicos com foco no desenvolvimento da competência comunicativa do aluno. Sobre essa didatização dos saberes no seminário, Meira e Silva (2016) salientam:

Numa exposição oral, as atividades linguageiras são utilizadas e redefinidas pelo contexto de produção, configurando-se como um meio eficaz para o ensino de práticas de leitura, escrita e oralidade em situação formal de uso, contribuindo ainda, para o desenvolvimento da competência comunicativa do sujeito. (MEIRA; SILVA, 2016, p. 70)

Logo, para que o aluno desenvolva todas essas habilidades é necessário que o professor propicie aos alunos atividades orais sistematizadas previamente oportunizando uma apropriação de maneira eficiente dos recursos linguísticos, textuais e comunicativos mais adequados às práticas orais na escola e fora dela.

3.3. MARCADORES DISCURSIVOS COMO OBJETO DE ENSINO E DE APRENDIZAGEM A PARTIR DO SEMINÁRIO

Trataremos aqui dos marcadores discursivos, elementos organizadores da fala, muito presentes nas interações conversacionais, porém importantes também em um discurso mais formal e monitorado como o seminário.

Considerados elementos característicos da conversação, os marcadores foram de início chamados de marcadores conversacionais. Atualmente, prefere-se a nomenclatura de marcadores discursivos, tanto por uma questão teórica, que toma por base o discurso e não só

e não unicamente a conversação, como pelo fato de os marcadores ocorrerem não só em textos conversacionais, mas também em textos escritos. No entanto, é necessário reconhecer que a ocorrência de tais fenômenos na escrita se dão em textos bem mais próximos da fala, levando-se em conta o *continuum* fala/escrita proposto por Marcuschi (2001).

Estudiosos da Análise da Conversação como Marcuschi (2007) e Urbano (1999) afirmam que a função dos marcadores conversacionais, ainda que não integrem o conteúdo cognitivo do texto, é servir de ligação entre as unidades cognitivo-informativas do texto e entre seus interlocutores, revelando sempre alguma função interacional na fala. Nesse sentido, como afirma Urbano:

Esses articuladores marcam de uma forma ou de outra, as condições de produção do texto, naquilo que ela, a produção, representa de interacional e pragmático. Em outras palavras, são elementos que amarram o texto não só enquanto estrutura verbal cognitiva, mas também enquanto estrutura de interação interpessoal (URBANO, 1999, p. 85-86).

Urbano (1999, p. 86-91) tipifica os marcadores, considerando, para isso, o aspecto formal, o semântico e o sintático, bem como suas funções comunicativo-interacionais. Quanto ao aspecto formal, os marcadores podem ser linguísticos e não-linguísticos. Os linguísticos são de natureza verbal (lexicalizados¹¹, como: *é mesmo? né? olha*; ou não lexicalizados, como: *uhn, ah, ahã*) ou de natureza prosódica (pausa, entonação, alongamento, mudança de ritmo e de altura). Os não-linguísticos ou paralinguísticos, como o olhar, o riso, os meneios de cabeça, a gesticulação, são fundamentais na interação face a face, pois sinalizam as relações interpessoais.

Para uma melhor análise, é válido apresentar alguns exemplos dessas estruturas organizacionais tão necessárias na realização de um evento comunicacional. Marcuschi (2007) exemplificou com um quadro demonstrativo chamado quadro dos sinais conversacionais verbais conforme pode ser visto a seguir:

Quadro 14 - Sinais conversacionais verbais

¹¹ Vocábulos que já fazem parte do léxico. A lexicalização é o processo ao fim do qual um sintagma se lexicaliza, transforma-se em unidade lexical, autônoma.



5

Fonte: (MARCUSCHI, 2007, p. 68)

Os marcadores são recursos de que os falantes se utilizam para testar o grau de atenção e participação do seu interlocutor, os marcadores são mecanismos orientadores dos falantes entre si e, portanto, são relevantes discursivamente tanto em textos informais quanto formais como o seminário.

Quanto ao aspecto sintático, os marcadores verbais, lexicalizados ou não, são, na maioria dos casos, sintaticamente independentes e entonacionalmente autônomos. Segundo Urbano (1999):

E embora apresentem liberdade posicional, a frequência com que certos marcadores ocorrem em determinadas posições tem levado os estudiosos a classificarem-nos como iniciais, mediais e finais em relação às unidades linguísticas com as quais eles estão envolvidos. Assim, marcadores como Bom e Bem costumam iniciar turnos, enquanto outros como sabe? e certo? costumam encerrá-los (URBANO, 1999, p. 90).

Marcuschi (2007, p. 61) também apresenta as posições em que os marcadores podem figurar: “na troca de falantes, na mudança de tópicos, nas falhas de construção, em posições sintaticamente regulares. Fundamentalmente, eles podem operar como iniciadores (de turno ou unidade comunicativa) ou finalizadores”.

No que diz respeito à classe gramatical que assume papel de marcadores discursivos, Marcuschi (1989, p. 290) afirma que estes não se constituem numa classe própria, ou seja, qualquer classe pode assumir este papel, uma vez que o sentido primário do termo é modificado, sendo-lhe atribuído um sentido interacional, ou até mesmo, de organização textual. Conforme

atesta o autor “não é pela classe gramatical que identificamos o marcador conversacional, mas pela função que aquela forma tem na interação” (MARCUSCHI, 1989, p. 290).

Com a finalidade de sistematizar as formas dos marcadores conversacionais em classes, Marcuschi (1989) apresenta a seguinte classificação:

- 1) Marcadores simples – formados por apenas uma palavra.
- 2) Marcadores compostos – aqueles que possuem caráter sintagmático.
- 3) Marcadores oracionais – se realizam em pequenas orações, podendo se apresentar em todos os tempos e formas verbais ou modos oracionais.
- 4) Marcadores prosódicos – realizados com recursos prosódicos tais como entonação, a pausa, a hesitação, o tom de voz etc. (MARCUSCHI, 1989, p. 290)

O marcador desempenha sua função genérica, uma vez que se constitui em elemento que contribui para a articulação do texto, encadeando-o coesiva e coerentemente. A propósito das funções específicas dos marcadores, afirma Urbano (1999):

São específicas as funções de monitoramento do ouvinte ao falante ou a de busca de aprovação discursiva pelo falante em relação ao ouvinte, ou ainda, de sinalizadores de hesitação, de atenuação ou de reformulação por parte do falante, ou ainda, de sua intenção de asserir ou perguntar. (URBANO, 1999, p. 100).

Fávero, Andrade e Aquino (2011) abordam as características do discurso oral tratando especificamente da conversação. As autoras referem-se à estrutura da conversação, valorizando alguns aspectos: o tópico, por meio do qual se estabelecem os relacionamentos; a situação; os papéis dos participantes, que delimitam a forma como estes devem se comportar em cada situação; o modo do discurso, que varia a depender do objetivo da interação; e o meio, que é o canal através do qual a mensagem é transmitida.

A partir disso, as autoras afirmam que “a produção do texto falado resulta da conjugação de vários fatores” (p. 19); trata-se, segundo elas, de uma atividade social em que são necessários os esforços de pelo menos duas pessoas, sendo a fala uma “criação coletiva e [que] se produz não só interacionalmente, mas também de forma organizada” (p. 21).

Além desses aspectos, as autoras falam sobre a necessidade de, no texto conversacional, a coesão ser estudada de forma específica e um pouco diferenciada da escrita, uma vez que há aspectos como a quantidade de repetições que, no texto falado, colaboram para a coesão.

Coesão textual é um dos fatores de textualidade que se refere à conexão de palavras, expressões ou frases dentro de uma sequência. O texto coeso se constrói com elementos de ligação que podem ser pronomes, verbos, advérbios, conectores coesivos (termos e expressões); e sem sequenciadores, sendo o lugar do conector marcado por sinais de pontuação (vírgula, ponto, dois-pontos, ponto-e-vírgula). Segundo Koch e Travaglia (1989, p. 13), a coesão é

explicitamente apresentada através de elementos linguísticos, indicações na estrutura superficial do texto, sendo de caráter claro e direto, expressando-se na organização sucessiva do texto.

Outros elementos são destacados pelas autoras como favorecedores da coesão no texto falado, como a paráfrase e os conectores. As autoras ressaltam, então, quatro elementos que, no texto conversacional, são essenciais para sua coerência e organização. São eles: o turno, o tópico discursivo, os marcadores conversacionais e o par adjacente.

Em relação aos marcadores conversacionais, as autoras mostram que podem ser tanto elementos verbais, como prosódicos e não linguísticos, e todos têm uma função na interação, uma vez que auxiliam na articulação, encadeamento e coesão do texto. Os marcadores não linguísticos, por exemplo, têm uma função bastante específica na interação face a face (é o caso, por exemplo, do riso, do olhar, da postura). Já os prosódicos têm, de acordo com as autoras, uma “natureza linguística, mas não apresentam caráter verbal” (p. 45), são as pausas, alongamentos e variações no tom de voz.

As autoras também apontam para o fato de que os marcadores verbais “exercem funções estruturadoras relevantes, coincidindo de modo distribucional e funcional com operações de organização sintática” (p. 46), mas, da mesma forma como auxiliam na coesão, atuam como agentes segmentadores do texto. Essas funções de estruturação e organização são fundamentais para textos de seminários, pois o expositor precisa organizar e passar para o público toda a estrutura de sua apresentação.

Em análise de textos conversacionais, as autoras observaram que os marcadores desempenham papéis de especificadores, coordenadores e subordinadores, por exemplo, auxiliando na compreensão das atividades entre o locutor e o interlocutor.

Quanto às funções comunicativo-interacionais exercidas pelos marcadores, podemos destacar a função geral de organizar o texto. Tal função comporta duas outras mais específicas: a *interpessoal*, que serve para a administração do turno conversacional, e a *ideacional*, que é acionada pelos falantes para a negociação do tema e seu desenvolvimento. (CASTILHO, 1989, p. 273-274)

Em outras palavras, os marcadores têm a função de conduzir e orientar as atividades dos falantes, articulando relações e sustentando a interação. Portanto, as funções interacionais comandam estratégias adotadas pelos interlocutores na constituição e manifestação de suas identidades sociais.

Relacionando os parâmetros formais, funções e posições, Marcuschi rotula os sinais conversacionais nas seguintes categorias (2007, p.72-74):

- tomada de turno: marcam o início de turno ou a retomada da vez de falar. Exemplo disso são as formas estereotipadas como “olha”, “veja”, “eu acho”, que surgem em posição inicial;
- sustentação de turno: servem para o falante conservar a vez ou procurar o assentimento do ouvinte. São exemplos, “certo?”, “viu?”, “entendeu?”, que se encontram sob a forma indagativa em posição final;
- saída ou entrega de turno: ocupam a mesma posição e utilizam algumas das formas dos sinais de manutenção de turno, como por exemplo, “viu?” ou “entendeu?” No entanto, marcam o fim do discurso do falante, dando oportunidade ao ouvinte de tomar a palavra, através de formas como “ como assim?” ou “ que acha?”;
- sinais de armação do quadro tópico: enquadram o ponto de situação numa conversação, facilitando a introdução de novos tópicos, como “ agora que estamos neste ponto”. Surgem em posição inicial ou medial de um turno;
- sinais de assentimento ou discordância: surgem sobrepostos às intervenções do falante expressos por “sim”, “ahã”, “claro, claro” (concordância) e “ não, não”, “nada disso” (divergência);
- sinais de abrandamento: minimizam a transmissão de assuntos desagradáveis e mitigam o impacto negativo dessas informações. Entre as várias manifestações possíveis, salientam-se as indagações pospostas, por exemplo, “fiz bem, não fiz?”. (MARCUSCHI, 2007, p.72-74)

Entre os pesquisadores da área relacionada aos estudos dos marcadores, a definição mais conhecida é a de Martín Zorraquino e Portolés (1999). Tal noção engloba os elementos da modalidade oral e escrita. De acordo com esses autores, os marcadores do discurso são:

[...] unidades lingüísticas invariables, no ejercen una función sintáctica en el marco de la predicación oracional (son, pues, elementos marginales) y poseen un cometido coincidente en el discurso: el de guiar, de acuerdo con sus distintas propiedades morfosintácticas, semánticas y pragmáticas, las inferencias que se realizan en la comunicación. (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS, 1999, p. 4057)

Considerando essa definição, tais pesquisadores espanhóis classificam o conjunto de elementos em cinco categorias:

Quadro 15 - Classificação dos marcadores discursivos

Tipos de Marcadores	Conectores
Estruturadores da Informação	De um lado, Do outro, Em primeiro lugar Em quarto, Em segundo lugar, Em terceiro Outro, Pois bem, Por outro lado Por um lado
Conectores	Aí, Além disso, Assim, E, Então, Inclusive, Logo, Mas, Por isso, Porém, Porque, Portanto
Operadores argumentativos	De fato, Na verdade, Nem, Ou, Por exemplo, Realmente, Também

Reformuladores	Afinal, Aliás, Enfim, Finalmente, Ou seja, Resumindo
Marcadores conversacionais	Certamente, Sem dúvida, Sim

Fonte: Com base nos estudos de (MARTÍN ZORRAQUINO; PORTOLÉS, 1999, p. 4057)

Portanto, levando em consideração os conceitos e as funções dos marcadores discursivos, nota-se sua relevância no desenvolvimento da competência oral. Logo a escola deve proporcionar tarefas, atividades e materiais autênticos, que permitam aos alunos interagir adequadamente, a partir do momento em que saem da aula de aula e se confrontam com diversas situações interativas. Essas situações exigem um trabalho com diversos gêneros orais, diversas formas de adequação sociolinguística e o reconhecimento e domínio de elementos linguísticos, entre os quais os marcadores discursivos.

Logo, sendo um dos principais objetivos da aula de Língua Portuguesa promover o desenvolvimento da competência oral, nas suas diferentes modalidades discursivas, é importante incluir diferentes gêneros orais nas propostas pedagógicas como seminários, debates, entrevistas, pois traz para a sala de aula a linguagem autêntica, a língua viva, ou seja, a manifestação da língua nos múltiplos usos interacionais.

4 ASPECTOS METODOLÓGICOS

Neste capítulo, trataremos dos aspectos metodológicos da pesquisa. Inicialmente veremos o local e os sujeitos envolvidos, posteriormente, a orientação metodológica seguida pela pesquisa. Daremos continuidade falando sobre sequência didática, procedimento usado na proposta de intervenção da turma analisada. Finalizaremos com uma análise das etapas da sequência didática.

4.1 LOCAL E SUJEITOS ENVOLVIDOS

A pesquisa foi realizada na Escola Municipal Teodoro Sampaio, localizada na Rua General Uchoa Cavalcante, no bairro Augusto Vasconcelos, área urbana da cidade do Rio de Janeiro. A escola atende a uma clientela de classe média baixa. Essa instituição de ensino objetiva possibilitar ao educando condições para o desenvolvimento de valores e conhecimentos necessários ao exercício consciente da cidadania, além de garantir sua orientação básica para o mundo do trabalho e o desenvolvimento das competências, para continuar aprendendo, de forma autônoma e crítica. A escola atende a 508 alunos do sexto ao nono ano de Ensino Fundamental, distribuídos em dois turnos (manhã e tarde). Os alunos moram no próprio bairro da escola. Com algumas exceções, os alunos possuem a idade compatível com a série em que cursam. A escola possui um alunado de nível social médio e baixo. A Equipe Pedagógica procura sempre manter contato com os pais com objetivo de mantê-los informados sobre a vida escolar de seus filhos, seja na entrega de boletins, ou quando necessário através de telefonemas e comunicados, solicitando a presença dos mesmos no Colégio.

A pesquisa foi realizada na turma 1901, turma na qual foi aplicada também a diagnose (produção inicial) no ano de 2018. Ela era composta por 39 alunos, sendo 22 meninas e 17 meninos. A escola avalia os alunos com conceitos: MB – muito bom; B – bom; R – regular e I – insuficiente. O desempenho da turma em Língua Portuguesa em 2018 era regular passando para B em 2019.

A aplicação da sequência didática foi realizada no segundo semestre de dois mil e dezenove, durante dois dos quatro tempos semanais reservados para a disciplina de Língua Portuguesa.

4.2 TIPO DE PESQUISA

Este trabalho segue a orientação metodológica da pesquisa-ação em que os sujeitos também são construtores (ativos) da pesquisa, proporcionando a inserção deles na pesquisa, pois ela é construída de forma participativa (THIOLENT, 1997, p. 34). A pesquisa-ação busca alcançar objetivos de descrição - a situação-problema é descrita "com base em verbalizações dos diferentes autores em suas linguagens próprias" (THIOLENT, 1997, p. 34) - e de intervenção - "os conhecimentos derivados das inferências são inseridos na elaboração de estratégias ou ações" (THIOLENT, 1997, p. 34).

Em 2018, foi realizada uma proposta de investigação e diagnose na turma analisada, que na ocasião era uma turma de oitavo ano do ensino fundamental da Escola Municipal Teodoro Sampaio, localizada no município do Rio de Janeiro.

Ao analisar os resultados dessa diagnose, foram confirmadas as hipóteses criadas de que o trabalho com os gêneros orais realmente pode desenvolver a competência comunicativa dos alunos. Notou-se, ainda, que os professores não propõem o seminário com a intenção de ensinar a estrutura do gênero e que os alunos não sabem se portar diante de uma proposta de trabalho sistematizado desse gênero. As quatro principais lacunas percebidas nessa diagnose foram: 1) os alunos não conheciam o gênero seminário, pois não tinham o hábito de praticá-lo; 2) não sabiam estruturar e organizar uma exposição, além de terem dificuldades no momento da apresentação, tanto em relação aos meios linguísticos, quanto aos meios não-linguísticos; 3) não utilizavam adequadamente os marcadores discursivos (estruturas de organização e articulação do texto), tornando o texto apresentado com problemas de coesão e sem coerência; 4) havia, nas apresentações, muitas inadequações em relação à concordância verbal, aspecto linguístico fundamental no trabalho com gêneros orais formais como o seminário.

Para suprir essas lacunas foi aplicada uma sequência didática baseada no esquema criado por Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), para trabalhar o gênero seminário como objeto de ensino.

4.3. SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), em relação ao ensino dos gêneros textuais, é possível ensinar a escrever textos e a se expressar oralmente em situações escolares e fora das escolas, porém tem de haver um objeto de ensino sistemático:

Criar contextos de produção precisos, efetuar atividades ou exercícios múltiplos e variados: é isso que permitirá aos alunos apropriar-se das noções, das técnicas e dos instrumentos necessários ao desenvolvimento de suas capacidades de expressão oral e escrita, em situações de comunicação diversas. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82)

Esses procedimentos expostos de forma organizada são o que os autores chamam de *sequência didática*, ou seja, “conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito. (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 82)

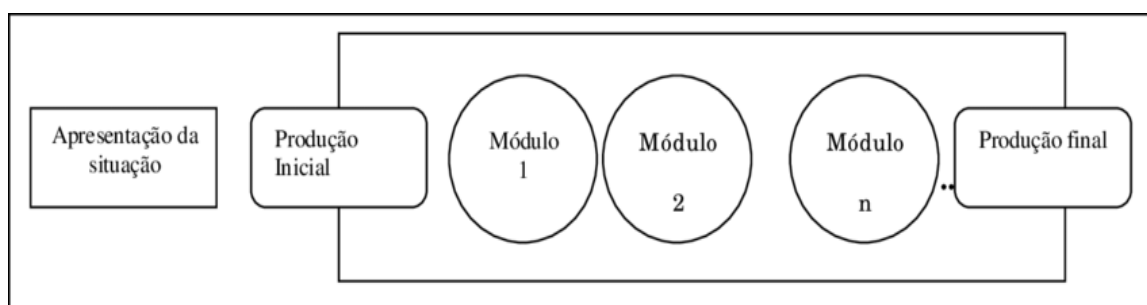
Eles apresentam, dentre outros modelos de sequência didática, um modelo específico para o trabalho com o gênero seminário, que chamam de exposição oral. Segundo eles, a construção de um seminário depende de planejamento, organização e intervenção didática:

A exploração de fontes diversificadas de informação, a seleção das informações em função do tema e da finalidade visada e a elaboração de um esquema destinado a sustentar a apresentação oral constituem um primeiro nível de intervenção didática, ligado ao conteúdo. (DOLZ *et al*, 2004, p. 184)

A sequência didática é, então, fundamental principalmente no trabalho de um gênero de pouco conhecimento dos alunos.

O esquema de sequência didática abaixo, apresentado por Dolz, Noverraz e Schneulwy (2004), é uma representação do processo de trabalho em sequência didática para produção textual, seja oral, seja escrita.

FIGURA 22: Esquema de sequência didática



Fonte: (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 83)

Detalhando cada etapa desse modelo apresentado, podem-se observar os seguintes procedimentos:

- Apresentação da situação:

- 1) O aluno deve ser exposto ao projeto coletivo de produção de um gênero (qual é o gênero, a quem se dirige a produção, qual o suporte material da produção, quem são os participantes etc.).
- 2) O aluno tem que conhecer o conteúdo com que vai trabalhar e saber da sua importância.

- Produção Inicial:

- 1) A produção inicial pode ser simplificada, somente dirigida à turma ou a um destinatário fictício.
- 2) Avaliação formativa: define os pontos em que o professor precisa intervir melhor; permite ao professor adaptar os módulos de maneira mais precisa às capacidades mais reais dos alunos; determina o percurso que o aluno tem ainda a percorrer.

- Módulos:

- 1) Trabalhar problemas de níveis diferentes:
 - a) representação da situação de comunicação (contexto de produção);
 - b) elaboração dos conteúdos (conteúdo temático);
 - c) planejamento do texto (construção composicional);
 - d) realização do texto (estilo).
- 2) Variar as atividades e exercícios:
 - a) Atividades de observação e de análise de textos;
 - b) Tarefas simplificadas de produção de textos;
 - c) Elaboração de uma linguagem comum.
- 3) Capitalizar as aquisições (lista de constatações)

- Produção final:

- 1) Possibilita o aluno pôr em prática as noções e os instrumentos elaborados separadamente nos módulos.
- 2) Permite ao professor realizar uma avaliação somativa.

A partir desse esquema e de acordo com a realidade da turma com a qual foi realizada a pesquisa, pensou-se em atividades que levassem os alunos a conhecer o gênero seminário e que os fizessem alcançar os objetivos aqui propostos. Tais atividades se encontram organizadas

na sequência didática a seguir, que abrange nove etapas¹²:

Etapa 1: Diagnose – produção inicial

a) Objetivos do pesquisador:

- Propor uma atividade de exposição oral para a turma;
- Identificar conhecimentos e lacunas da turma sobre o gênero;

b) Objetivos dos alunos:

- Apresentar uma exposição para a turma.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Avaliação das apresentações realizadas pela turma;
- Identificação dos conhecimentos e das lacunas apresentados pela turma sobre o gênero.

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Exposição oral apresentada pela turma dividida em grupos;

e) Material:

- Proposta de atividade de seminário;
- Ficha de avaliação.

f) Duração:

- Seis tempos de aula.

Etapa 2: Apresentação da situação

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar o gênero seminário;
- Discutir com a turma sobre o gênero (ou seja, como organizar um seminário, quando fazer uso de uma exposição como essa);

¹² Chamamos cada fase, ou seja, cada sequência de atividades de etapa. Essas etapas são apresentadas com os objetivos do professor/pesquisador e com os objetivos dos alunos. Dentro de cada etapa estão os módulos que são as várias oficinas realizadas pelos alunos.

b) Objetivos dos alunos:

- Conhecer o gênero seminário;
- Discutir com a turma e com o professor sobre o gênero (ou seja, como organizar um seminário, quando fazer uso de uma exposição como essa);
- Elaborar questões sobre o gênero seminário.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Apresentação de dois vídeos com exposição de seminários;
- Discussão sobre o gênero;

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Observação dos dois vídeos apresentados pelo professor com exposição de seminários;
- Discussão sobre o gênero;
- Formulação de questões sobre o gênero seminário.

e) Material

- Vídeos com apresentação de seminários;
- Folha para anotação das questões sobre o gênero;
- Data-show.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 3: Análise das características do gênero seminário nos vídeos assistidos

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar as características do gênero seminário;
- Diferenciar gêneros formais e informais;
- Apresentar os gêneros orais formais;

b) Objetivos dos alunos:

- Conhecer as características do gênero seminário;
- Entender a diferença entre gêneros formais e informais;
- Conhecer os gêneros orais formais;
- Analisar e identificar as características do gênero seminário nos vídeos assistidos;
- Relatar as características observadas.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Leitura das principais características do gênero seminário;
- Apresentação de vídeo com a diferença entre gêneros formais e informais;
- Apresentação de dois vídeos com exposição de seminários;
- Identificação das características do gênero seminário nos vídeos assistidos;
- Relato das características observadas.

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Acompanhamento da leitura das principais características do gênero seminário;
- Observação da apresentação de vídeo com a diferença entre gêneros formais e informais;
- Análise de dois vídeos apresentados pelo professor com exposição de seminários;
- Identificação das características do gênero seminário nos vídeos assistidos;
- Relato das características observadas.

e) Material

- Documentos com orientações e características do gênero;
- Vídeos com apresentação de seminários;
- Folhas para o relato das características do gênero;
- Data-show.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 4: Análise das produções realizadas na diagnose – produção inicial

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar para a turma as exposições gravadas na diagnose apresentadas pela própria turma;
- Juntamente com a turma, identificar as características do gênero nas apresentações;

b) Objetivos dos alunos:

- Observar suas próprias apresentações realizadas na diagnose;
- Identificar as características do gênero em suas apresentações;
- Realizar uma autoavaliação;
- Relatar os pontos onde podem melhorar em relação aos meios não-linguísticos e aos meios linguísticos das suas apresentações.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Apresentação dos vídeos das apresentações realizadas na diagnose;
- Identificação das características do gênero nas apresentações da turma;

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Análise dos vídeos de suas próprias apresentações realizadas na diagnose;
- Observação das características do gênero em suas apresentações;
- Relato dos pontos onde podem melhorar em relação aos meios não-linguísticos e aos meios linguísticos das suas apresentações.

e) Material

- Vídeos com apresentação de seminários da diagnose;
- Folhas para o relato dos pontos onde podem melhorar em relação aos meios não-linguísticos e aos meios linguísticos das suas apresentações;
- Data-show.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 5: Estrutura das exposições e organização dos grupos

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar para a turma formas apropriadas para estruturar uma exposição;
- Apresentar para a turma a distinção entre as principais partes de uma exposição (abertura, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas, conclusão e encerramento);
- Auxiliar a turma na divisão dos grupos, na escolha dos temas e na organização dos componentes para apresentação dos seminários.

b) Objetivos dos alunos:

- Reconhecer e identificar formas apropriadas para estruturar uma exposição;
- Distinguir as principais partes de uma exposição (abertura, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas, conclusão e encerramento);
- Dividir os grupos, escolher os temas e organizar os componentes para apresentação dos seus seminários.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Apresentação das formas apropriadas para estruturar uma exposição;
- Apresentação da distinção entre as principais partes de uma exposição;
- Auxílio da turma na organização dos grupos com divisão e escolha dos componentes e dos temas dos seminários.

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Observação das formas apropriadas para estruturar uma exposição;
- Distinção e relato das principais partes de uma exposição;
- Organização dos grupos com divisão e escolha dos componentes e dos temas dos seminários.

e) Material

- Data-show;
- Vídeo com seminário para análise da estrutura;

- Documentos com informações sobre estrutura de seminários;
- Folhas para o relato das principais partes de uma exposição;
- Ficha para organização dos grupos e temas.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 6: Análise dos meios não-linguísticos da comunicação oral

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar para a turma um documento em áudio;
- Apresentar para a turma os meios não-linguísticos da comunicação oral;

b) Objetivos dos alunos:

- Ouvir e analisar um documento em áudio;
- Conhecer os meios não-linguísticos da comunicação oral;
- Identificar e relatar os meios usados no documento em áudio;
- Comparar e diferenciar os meios utilizados no documento em áudio com ele na forma audiovisual.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Apresentação de um documento em áudio;
- Apresentação dos meios não-linguísticos da comunicação oral;

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Escuta e análise de uma apresentação em áudio;
- Aquisição de conhecimento sobre os meios não-linguísticos da comunicação oral;
- Relato dos meios utilizados no documento em áudio;
- Identificação, relato e comparação dos meios utilizados no documento em áudio com ele na forma audiovisual;

e) Material

- Data-show;
- Documentos com informações sobre os meios não-linguísticos;
- Áudio com documento para análise dos meios não-linguísticos;
- Vídeo com documento audiovisual;
- Folhas para o relato dos recursos utilizados no documento analisado.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 7: Análise de abertura e observação dos marcadores discursivos

a) Objetivos do pesquisador:

- Apresentar os marcadores discursivos;
- Apresentar um vídeo com seminário para os alunos identificarem e relatarem os marcadores discursivos identificados.
- Expor a abertura da uma apresentação;

b) Objetivos dos alunos:

- Conhecer os marcadores discursivos;
- Identificar e relatar os marcadores discursivos em um vídeo com apresentação de seminário;
- Observar a abertura da uma apresentação;
- Produzir uma abertura.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Apresentação dos marcadores discursivos;
- Apresentação de um vídeo com seminário para os alunos identificarem e relatarem os marcadores discursivos identificados.
- Exposição da abertura da uma apresentação;

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Aquisição de conhecimento sobre os marcadores conversacionais;
- Análise, identificação e relato dos marcadores conversacionais na

exposição;

- Observação da abertura na apresentação;

-Produção de uma abertura.

e) Material

- Data-show;

- Vídeo com seminário para análise dos marcadores conversacionais;

- Documentos com informações sobre marcadores conversacionais;

- Folhas para o relato dos marcadores conversacionais identificados;

- Folhas para produção das aberturas dos seminários.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 8: Seleção das fontes de informação e dos recursos necessários

a) Objetivos do pesquisador:

- Orientar a busca de documentação;

- Orientar a coleta de informações em documentos de diversos tipos;

- Auxiliar na seleção de informações em documentos, livros e internet;

- Auxiliar na selecionar dos recursos necessários.

b) Objetivos dos alunos:

- Saber buscar documentação;

- Saber coletar informações em documentos de diversos tipos;

- Selecionar informações em documentos, livros e internet;

- Selecionar os recursos necessários.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

-Discussão com a turma sobre as fontes disponíveis;

-Apresentação vídeo sobre como selecionar fontes seguras;

- Orientação sobre a seleção de informações necessárias para suas exposições;
- Orientação sobre a seleção dos recursos utilizados nas apresentações.

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Discussão junto com o professor/pesquisador sobre as fontes disponíveis;
- Observação no vídeo sobre como selecionar fontes seguras;
- Seleção de informações necessárias para suas exposições;
- Seleção dos recursos utilizados nas apresentações.

e) Material

- Livros sobre os temas escolhidos;
- Informações da internet de fontes seguras;
- Textos impressos;
- Lista de recursos disponíveis na unidade escolar.

f) Duração

- Dois tempos de aula.

Etapa 9: Produção final

a) Objetivos do pesquisador:

- Observar as apresentações dos grupos da turma das exposições sobre os temas selecionados;
- Discutir e avaliar com a turma as exposições apresentadas;
- Avaliar as aprendizagens adquiridas pela turma ao longo de todas as etapas.

b) Objetivos dos alunos:

- Produzir exposições sobre os temas selecionados;
- Discutir com o professor as exposições apresentadas;
- Autoavaliar as aprendizagens adquiridas ao longo de todas as etapas.

c) Atividades realizadas pelo pesquisador:

- Observação das apresentações dos grupos da turma das exposições sobre os temas selecionados;
- Discussão e avaliação das apresentações;
- Balanço e avaliação final dos progressos alcançados pela turma.

d) Atividades realizadas pelos alunos:

- Preparação das apresentações;
- Apresentações;
- Discussão e autoavaliação das apresentações junto com o professor;
- Balanço final dos seus progressos alcançados.

e) Material

- Filmadora para registro das apresentações;
- Data-show;
- Ficha de avaliação;

f) Duração

- Quatro tempos de aula.

A primeira etapa da sequência didática (diagnose- produção inicial) foi realizada com a turma do oitavo ano em 2018 e as demais etapas da sequência foram aplicadas, em 2019, com a mesma turma que passou a ser nono ano. De um ano para o outro, a turma sofreu poucas alterações em relação à saída e à entrada de alunos.

A partir da sequência didática acima, pudemos observar o processo de ensino-aprendizagem em relação à competência oral com foco no gênero seminário, de maneira a contemplar o uso dos meios linguísticos e não-linguísticos da comunicação oral, o uso dos marcadores discursivos e a adequada concordância verbal a partir do gênero seminário, o que será descrito no capítulo seguinte.

5. APLICAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA E ANÁLISE DOS RESULTADOS

Neste capítulo, apresentamos e analisamos os dados coletados durante a aplicação da sequência didática na turma selecionada para a pesquisa. Para tanto, fazemos um relato sucinto das aulas ministradas e uma análise das atividades realizadas.

Conforme foi dito, a pesquisa foi realizada na turma 1901, turma na qual a qual foi aplicada também a diagnose no ano de 2018. Ela estava composta, durante a diagnose, por 39 alunos, sendo 22 meninas e 17 meninos. Em 2019, eram 38 alunos, sendo 21 meninas e 17 meninos. Portanto, houve pouca mudança na turma. As atividades foram realizadas no segundo semestre de dois mil e dezenove, em quatro meses. Elas eram realizadas durante dois dos quatro tempos semanais reservados para a disciplina de Língua Portuguesa. Como as atividades foram realizadas nos dois últimos bimestres, foi combinado com a turma que as avaliações dessas atividades fariam parte das notas finais dos bimestres, ou seja, iam compor as médias finais do terceiro e do quarto bimestre juntamente com o que já tinha planejado para a turma de acordo com os conteúdos curriculares do nono ano.

É imprescindível retomar as questões que norteiam esta pesquisa e que foram importantes para promover e guiar essa investigação. Como já mencionamos, a tradição escolar costuma engessar os gêneros que são estudados ao longo da vida estudantil, além de ignorar os mais comuns do cotidiano, colocando em evidência os gêneros escolares que geralmente são os pertencentes à modalidade escrita. A partir dessa consideração, acreditamos ser de grande relevância a contribuição da expressão oral no contexto de sala de aula, por meio de um gênero oral - seminário -, a fim de contribuir com o desenvolvimento da oralidade dentro do espaço escolar, em um contexto próximo à realidade.

De acordo com esse contexto, descrevemos a sequência didática aplicada na turma, ou seja, a apresentação do tema, a reação dos alunos às atividades sequenciadas, bem como a análise dos resultados obtidos, descrevendo os avanços e as dificuldades percebidos ao longo do desenvolvimento da pesquisa. Observemos as descrições, por etapa, das atividades aplicadas na sequência didática.

5.1 ETAPA 1: DIAGNOSE – PRODUÇÃO INICIAL

Neste primeiro momento, foi realizada uma investigação com o intuito de coletar informações sobre a prática docente em relação ao trabalho realizado com o gênero seminário na escola. Aplicamos um questionário para os professores da escola de diferentes disciplinas

para saber se eles tinham o hábito de propor atividades de exposição oral como o seminário.

Perguntamos a frequência dessas propostas e se os docentes, em algum momento, aplicaram esse gênero com a intenção de ensino e aprendizagem da estrutura, organização e apresentação da exposição, ou seja, trabalhar o gênero seminário como objeto de ensino.

Foi constatado que a maioria dos professores, inclusive os de Língua Portuguesa, usam o gênero seminário como instrumento avaliativo, porém, apenas para explicar sobre um assunto e não para estudo da estrutura do próprio gênero.

No segundo momento da diagnose, a turma foi dividida em grupos para apresentarem seminários. O papel da professora, aqui, foi apenas orientar na escolha dos temas e na apresentação da proposta. Foram decididos pontuação da apresentação, número de componentes por grupo e tempo para a exposição. Como foi um momento de investigação, a professora não deu orientações sobre a estrutura e organização do gênero, pois precisávamos saber o que eles já traziam de conhecimento.

A turma foi dividida em dez grupos os quais expuseram sobre escritores brasileiros. Os grupos poderiam usar recursos audiovisuais e confeccionar cartazes. A escolha dos temas foi organizada da seguinte maneira: grupo 1: Vinicius de Moraes; grupo 2: Manoel de Barros; grupo 3: Mário Quintana; grupo 4: Cecília Meireles; grupo 5: Manuel Bandeira; grupo 6: Ferreira Gullar; grupo 7: Adélia Prado; grupo 8: Cora Coralina; grupo 9: Carlos Drummond de Andrade e grupo 10: Ariano Suassuna¹³.

Em relação às apresentações, pudemos perceber grande semelhança entre elas. Os grupos não utilizaram recursos audiovisuais eletrônicos. Usaram apenas cartazes com imagens e letras pequenas tornando-os de difícil visualização. Todos os componentes participaram das exposições, no entanto, fizeram leituras em voz alta de textos prontos. Logo, é possível perceber que os discentes pesquisaram sobre o assunto, porém não conseguiram organizar os dados coletados. Além disso, tiveram dificuldades com a troca de turno de fala, em realizar a abertura e o encerramento dentre outras lacunas.

Nesse contexto e após aplicação da diagnose, foi realizada uma análise dos resultados, com isso, foi detectado que os professores não propõem o seminário com a intenção de ensinar a estrutura do gênero e que os alunos não sabem se portar diante de uma proposta de trabalho sistematizado desse gênero. Esses resultados vão de encontro às orientações apresentadas nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), pois segundo o documento, o desenvolvimento da linguagem oral deve ser iniciado nas séries iniciais e sugere, ainda, trabalhos com os gêneros

¹³ Os vídeos podem ser acessados no seguinte endereço: <https://photos.app.goo.gl/pD2xn4SrBGeEkm8p7>

formais como por exemplo a exposição oral.

A exposição oral ocorre tradicionalmente a partir da quinta série, por meio das chamadas apresentações de trabalho, cuja finalidade é a exposição de temas estudados. Em geral o procedimento de expor oralmente em público não costuma ser ensinado. Possivelmente por se imaginar que a boa exposição oral decorra de outros procedimentos já dominados (como falar e estudar). No entanto, o texto expositivo — tanto oral como escrito — é um dos que maiores dificuldades apresenta, tanto ao produtor como ao destinatário. Assim, é importante que as situações de exposição oral frequentem os projetos de estudo e sejam ensinadas desde as séries iniciais, intensificando-se posteriormente. (BRASIL, 1998, p. 39)

Com base na investigação realizada, foi possível perceber quatro lacunas: 1) os alunos não conheciam o gênero seminário, pois não tinham o hábito de praticá-lo; 2) não sabiam estruturar e organizar uma exposição, além de terem dificuldades no momento da apresentação, tanto em relação aos meios linguísticos, quanto aos meios não-linguísticos; 3) não utilizavam adequadamente os marcadores discursivos (estruturas de organização e articulação do texto), tornando o texto apresentado com problemas de coesão e sem coerência; 4) havia, nas apresentações, muitas inadequações em relação à concordância verbal, aspecto linguístico fundamental no trabalho com gêneros orais formais como o seminário.

5.2. ETAPA 2: APRESENTAÇÃO DA SITUAÇÃO

Nesta etapa da sequência didática, apresentamos aos alunos os conteúdos e os estudos que seriam desenvolvidos nas aulas seguintes, fomentando conversas sobre o tema *gênero seminário* com foco nos meios linguísticos e não-linguísticos da comunicação oral e no uso dos marcadores discursivos. Questionamos a turma sobre o que sabia ou lembrava a respeito do gênero seminário, se já tinha produzido algum seminário e se sabia quando e para que usá-lo. Alguns discentes lembraram das apresentações realizadas no ano anterior (atividades relatadas na diagnose), outros não lembraram e afirmaram não saber do que se tratava e que nunca aprenderam nada sobre esses conteúdos. No quadro a seguir, foram relatadas essas dúvidas apresentadas inicialmente pelos alunos. Nesse momento, os alunos estavam organizados em duplas.

Quadro 16: Dúvidas relatadas pelos alunos sobre o gênero seminário

- 1) Qual a função do gênero seminário?
- 2) Quais recursos ele utiliza?
- 3) Quais os principais tipos de seminário? Onde geralmente ocorrem?
- 4) Como conseguir se comunicar bem?
- 5) Como falar sem ofender ninguém?
- 6) Como lidar com as críticas do público?
- 7) Temos que usar roupas específicas para apresentar um seminário?
- 8) Em alguma exposição de seminário pode ter apresentação como no teatro?
- 9) Como manter um bom tom de voz até o final?
- 10) Quantas pessoas podem compor o grupo para apresentar o seminário?
- 11) Como se comportar apresentando um seminário?
- 12) O que é um seminário?
- 13) Qual a importância do seminário?
- 14) O que é cobrado no seminário?
- 15) O meu comportamento e a minha movimentação influenciam no seminário?
- 16) Como não demonstrar que está nervoso na apresentação do seminário?
- 17) Como é o contato do apresentador com o público?

Fonte: elaboração própria

Como pode ser observado, os alunos participaram ativamente da atividade e apresentaram muitos questionamentos sobre o assunto.

Em seguida, então, explicamos que o trabalho seria sobre o ensino desse gênero. Muitas dúvidas surgiram sobre os conceitos relativos a meios não-linguísticos e marcadores conversacionais. Apresentaram dúvidas também em relação aos gêneros orais formais e mais especificamente ao gênero seminário, mesmo tendo sido trabalhado anos anteriores e também em outras disciplinas.

Dando continuidade, os alunos assistiram ao vídeo de um seminário sobre tecnologia apresentado por uma turma de primeiro ano chamado “Show de Apresentação de Seminário Turma 1º ano A – Tecnologia¹⁴”.

Com o auxílio do *data-show*, os alunos assistiram ao vídeo com muita atenção, pois

¹⁴ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://youtu.be/XRa4hh4CQOg>

tinham que refletir sobre os questionamentos feitos e relatados por eles na primeira atividade. Já nesse primeiro vídeo, eles tiveram a oportunidade de perceber o comportamento dos componentes do grupo, postura, tom de voz, roupas utilizadas pelos membros do grupo, local onde foi realizada a apresentação, recursos utilizados, se a linguagem usada era formal ou informal, se era adequada ao público alvo ou não, o tema escolhido, dentre outras características pertinentes ao gênero seminário.

Em seguida, abrimos uma discussão sobre o gênero seminário, ou seja, o que é esse gênero, como e quais procedimentos são necessários para sua organização, quando e para que fazer uso de uma exposição como essa, se os expositores usaram uma linguagem formal ou informal.

Prosseguindo com as atividades, divididos em grupos, os alunos relataram por escrito o que de relevante eles perceberam no mesmo.

Os alunos fizeram registros importantes sobre o gênero estudado tais como: postura, gestos, vestimenta e linguagem usada. Contudo, com base em toda a fundamentação teórica apresentada aqui na pesquisa, é nítida a necessidade de um estudo mais aprofundado em relação ao assunto.

Após discussão e relato inicial, de forma que os alunos compreendessem melhor a definição do gênero, realizamos a seguinte leitura retirada da internet:

Seminário

O seminário é um gênero textual oral, em que um tema é exposto através de recursos argumentativos. Para que seja bem-sucedido, é importante ter planejamento.

O **seminário** é um dos componentes dos gêneros orais, entretanto, não deve ser entendido como uma simples exposição de um tema. Aliás, seu principal objetivo não é a exposição, é a reflexão. Diferentemente do que em geral acontece, o seminário não deve ser considerado como concluído no final da exposição. Essa é apenas a primeira parte, pois, a partir dela, surgem as dúvidas, as argumentações, os pontos de vistas e são esses fatores que enriquecem o seminário.

O **planejamento**, ou seja, aquilo que é feito antes da apresentação, definirá o sucesso ou o insucesso do trabalho. Portanto, atenção, essa parte não deve ser negligenciada. Veja alguns pontos que devem ser considerados como importantes no momento do planejamento.

1- Definição do tema e dos componentes;

2- Definição do público-alvo;

4- Pesquisar sobre o tema em diferentes fontes e anexar todos os dados que possam contribuir com o seminário;

5- Elaboração de um roteiro escrito e divisão das partes para a apresentação.

O fato de haver divisão entre as partes não significa que cada componente deve tomar conhecimento somente da sua parte. É importante que cada um domine a sua, mas também é importante que conheça a do outro.

Informar-se sobre o público-alvo é essencial, pois isso definirá a forma com que o assunto será abordado, pois, a partir da idade e do nível de conhecimento do grupo, é que serão definidas a linguagem e a abordagem.

O seminário por compor o gênero oral permite que sejam utilizados recursos próprios da fala, como repetição, pausa, entonação diferenciada etc. No entanto, é imprescindível evitar as gírias e as expressões vulgares.

O seminário é um texto, portanto, suas partes não devem ser entendidas como fragmentos, mas como elementos que compõem um todo. O que isso significa? Que as partes se relacionam, completam-se, por isso, precisam se encaixar para que façam sentido. Logo, o seminário precisa seguir uma sequência dividida em:

Início: Em poucas palavras, uma pessoa do grupo faz a apresentação do tema e dos componentes do grupo. É interessante justificar a escolha do tema, entretanto, isso só é necessário quando o próprio grupo escolhe o tema, quando esse é preestabelecido, não é necessário.

Desenvolvimento: Embora cada participante apresente a sua parte, não perca o foco de que o seminário é um texto. Portanto, os elementos de textualidade (coesão, coerência e clareza) devem estar presentes. Entenda que as partes precisam se relacionar, por isso, é importante que se retome a fala do colega e que se utilize alguma explicação feita anteriormente para embasar a argumentação.

Conclusão: Para finalizar o seminário, os principais pontos apresentados devem ser retomados, e o posicionamento do grupo referente ao tema apresentado deve ser definido. Lembre-se de que, a partir desse momento, o debate deverá ser iniciado. Logo, é importante que todos do grupo dominem o assunto e estejam preparados para simpaticamente responderem aos colegas.

<https://alunosonline.uol.com.br/portugues/seminario.html>

Após essas discussões e relatos e agora já conhecendo um pouco mais sobre o gênero, os alunos assistiram a mais um vídeo chamado “Apresentação de seminário de Psicologia da educação sobre disgrafia”¹⁵. Os alunos puderam conhecer um pouco sobre esse problema de aprendizagem, porém o foco principal era perceberem de que forma os componentes do grupo organizaram e realizaram a apresentação do seminário. O vídeo trata sobre a disgrafia que é, segundo o site Neurosaber¹⁶, um transtorno caracterizado pela dificuldade que a criança apresenta com a fluência da escrita em vários aspectos e foi apresentado pelos alunos da UFRA/PARFOR - PARAUAPEBAS.

Em seguida, eles tiveram que fazer novos relatos. Dessa vez, as observações foram um pouco mais detalhadas. Os grupos perceberam o modo como os expositores se dirigiam ao público, perceberam que houve momentos mais descontraídos, como os componentes do grupo estavam dispostos a frente da turma, identificaram o recurso audiovisual usado por eles e que necessitaram usar microfone para fazer a exposição, viram que o grupo se preparou pesquisando muito sobre o tema, que o assunto era pertinente à situação e à turma, dentre outras características do gênero seminário apresentadas na atual etapa. Foi proposto, também, que os alunos elaborassem questões sobre as dúvidas e as curiosidades surgidas sobre o tema. Todas essas características observadas e as questões coletadas serão foco de um estudo mais aprofundado nas próximas etapas da sequência.

Durante a realização das atividades, os alunos se mostraram bem interessados tanto pelo tema, quanto pelos vídeos e também pelos novos conhecimentos que estavam sendo adquiridos. Com a ajuda e o interesse dos alunos, foi possível realizar todas as atividades propostas para essa etapa da sequência didática.

As tarefas foram realizadas de forma dinâmica para que não desmotivassem os alunos com vídeos curtos e atividades intercaladas entre eles.

Ao término dessa primeira etapa, apresentamos à turma as próximas atividades e relembramos a pontuação de cada tarefa conforme havíamos combinado na tentativa de motivá-los ainda mais.

5.3. ETAPA 3: ANÁLISE DAS CARACTERÍSTICAS DO GÊNERO SEMINÁRIO NOS VÍDEOS ASSISTIDOS

¹⁵ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=AsaYfM7QhGw>

¹⁶ Para outras informações sobre a disgrafia, acessar o site: <https://neurosaber.com.br/como-entender-a-disortografia-e-disgrafia/>

No primeiro momento desta etapa, apresentamos aos alunos as principais características do gênero seminário partindo primeiramente da diferença entre gêneros orais e gêneros escritos com a seguinte leitura:

Gêneros orais e escritos¹⁷

REDAÇÃO

Partindo de algumas tipologias específicas, resultam delas os distintos exemplos de gêneros orais e escritos.

Redigir uma carta, narrar um conto, produzir uma receita, enfim, todas essas tomadas de posições fazem do interlocutor um ser social, norteadas de objetivos, finalidades, propósitos que ele põe em prática por meio dos textos que constrói. Partindo então dessa realidade, equivale dizer que distintos são os momentos em que nos colocamos na condição de emissores, sobretudo em se tratando da linguagem escrita; dessa forma, temos de estar cientes acerca **da estrutura, dos aspectos linguísticos** que se aplicam à materialização dessas circunstâncias comunicativas, tendo em vista a irrefutável condição relacionada ao “por que escrever”, “para quem escrever” e “como escrever”.

Ora, **por que escrever** parte do fato de que, quando escrevemos, dispomos de uma intenção; **para quem escrever** emerge da condição de que, se temos um propósito, logo essa intenção se dirige a um interlocutor em específico; **como escrever** se encontra atrelado à condição de que, a depender do objetivo e do interlocutor, formas específicas, no que diz respeito à estrutura, sem nenhuma dúvida, aplicam-se à construção desses diversos textos, materializando, portanto, as diversas circunstâncias comunicativas a que estamos condicionados cotidianamente.

Com base nisso, sobretudo porque pretendemos auxiliá-lo (a) no tocante ao aprimoramento das tantas habilidades requisitadas pela modalidade escrita da linguagem, preparamos para você um esquema, em que nele você poderá perceber que **os distintos exemplos de gêneros, orais e escritos**, partem de uma base para se constituírem, esta base refere-se aos aspectos tipológicos demarcados pelo ato **ora de narrar, relatar, argumentar, expor, ora de descrever ações**.

Dessa forma, a partir do momento em que esses domínios de comunicação, digamos assim, tornam-se incorporados à nossa consciência, e por que não dizer às nossas habilidades, estamos prontos para redigir todo e qualquer texto. Por essa razão, observemos, pois, os **exemplos de gêneros orais e escritos** que partem justamente dessas tipologias. Ei-los, portanto:

¹⁷ O texto pode ser acessado no seguinte endereço: <https://brasilecola.uol.com.br/redacao/exemplos-generos-orais-escritos.htm>. Por Vânia Duarte - Graduada em Letras.

Aspectos tipológicos	Exemplos de gêneros orais e escritos
Narrar	Conto, fábula, narrativa de aventura, romance, narrativa de ficção científica, crônica literária, romance histórico, narrativa de enigma, novela fantástica, conto maravilhoso, entre outros.
Relatar	Relato de experiência, diário íntimo, reportagem, crônica social, anedota ou caso, autobiografia, biografia, <i>curriculum vitae</i> , notícia, relato histórico, etc.
Argumentar	Textos de opinião, carta de leitor, carta de reclamação, carta de solicitação, debate regrado, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, assembleia, ensaio, discurso de defesa e de acusação (em se tratando da área jurídica), deliberação formal, entre demais exemplos.
Expor	Exposição oral, seminário, conferência, palestra, resumo de textos explicativos, relatório científico, relato oral de experiência, palestra, verbete, entre outros.
Descrever ações	Instruções de montagem, receita, regulamento, instruções de uso, textos prescritivos, regras de jogo, comandos diversos, etc.

Fonte: Vania Duarte - Exemplos de gêneros orais e escritos

Em seguida apresentamos e relembramos com a turma o conceito de textos formais e informais e suas principais características através da seguinte leitura:

O que é linguagem formal e informal?¹⁸
 Escrito por Débora Silva¹⁹ em 18/11/2013 (atualização: 14/11/2018)

A linguagem é a forma que usamos para nos comunicar uns com os outros. Temos a linguagem oral, escrita e visual, por exemplo, mas todas estas seguem padrões adotados pela sociedade que diferem entre si dependendo da situação ou do ambiente em que o indivíduo se encontra. Atualmente, numa época de modernidade líquida onde as coisas são passageiras e rápidas, é bastante comum que façamos uso da linguagem para acompanhar este ritmo.

Por exemplo, quando conversamos com pessoas vindas de lugares diferentes, com outros costumes e outros vícios de linguagem, tendemos a absorver certas expressões e até mesmo gírias que acabam tornando-se comum em nosso cotidiano.

¹⁸ O texto pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.estudokids.com.br/diferenca-texto-formal-informal/>

¹⁹ Formada em Letras (Licenciatura em Língua Portuguesa e suas Literaturas) pela Universidade Federal de São João del-Rei (UFSJ), com certificado DELE (Diploma de Español como Lengua Extranjera), outorgado pelo Instituto Cervantes. Produz conteúdo web, abrangendo diversos temas, e realiza trabalhos de tradução e versão em Português-Espanhol.

Entre amigos e alguns familiares, é perfeitamente normal que façamos uso destas gírias, falando de forma mais desleixada e, saindo da parte da oralidade, quando conversamos com alguém pelo celular ou computador, através de mensagens de texto, nossa forma de linguagem continua a mesma, mas fazemos usos de abreviações que não constam na nossa língua e até inventamos algumas palavras. Este tipo de linguagem é chamada de informal.

Já a linguagem formal é aquela que utilizamos em situações que requerem seriedade, é o tipo de linguagem requerida em exames que trazem uma parte de redação, como alguns concursos públicos e principalmente o temido vestibular. Ela também é utilizada na oralidade quando temos que lidar com alguém mais velho ou de um cargo superior, por exemplo, não se atendo somente à escrita. Imagine você prestes a fazer um discurso para um auditório lotado, todos prestando atenção em cada palavra que tem a dizer naquele momento. Neste tipo de situação, fica claro que a linguagem formal deve ser utilizada.

Saiba diferenciar a linguagem formal da informal

Conhecer estes dois tipos de linguagem é essencial para que possamos ter boa desenvoltura no meio profissional ou acadêmico. Lembre-se que saber se expressar bem é essencial para o sucesso. Veja abaixo um exemplo e algumas diferenças nítidas entre a linguagem formal e a informal.

- “Caramba! Tô perdido, não sei como chegar no hotel.” – Este trecho está escrito na linguagem informal, visto que faz uso de gírias cotidianas, como “caramba”, e de expressões utilizadas oralmente com bastante frequência, como o “tô”. “Chegar no hotel” também encontra-se escrito de maneira informal, o trecho é uma transcrição fiel da fala.
- “Estou perdido, não sei como chegar ao hotel.” – Desta vez o mesmo trecho, sem a gíria, está escrito de maneira formal. Observe o uso da palavra “Estou” e não “tô”, abreviada e informal, como no trecho anterior e a preposição “ao” em “Não sei como chegar ao hotel” está empregada corretamente em lugar do “no” do trecho anterior.
- “E aí, como é que cê anda?” – Nesta frase há o uso da expressão “cê” que dá ideia de “você” o que caracteriza a linguagem informal.
- “Como é que você está?” – Neste caso já vemos o uso da linguagem formal sem que o “você” seja substituído por uma expressão ou abreviação mais informal.

O português não é uma das línguas mais fáceis, contudo, torna-se prazeroso estudar sobre o nosso idioma quando temos peculiaridades tão interessantes quanto a linguagem formal e informal. Aprender nunca é demais e na nossa língua não faltam tópicos a serem estudados e desmistificados.

Lembre-se que não se trata de uma questão de certo ou errado, mas sim de adequar a fala e/ou a escrita à circunstância social.

Através das leituras realizadas foi possível perceber algumas características do gênero seminário e principalmente entender que o seminário é um gênero oral formal. Os alunos tiveram a oportunidade de conhecer e se aprofundar no tema. Em seguida, houve uma conversa

informal sobre o assunto.

Em um segundo momento, os alunos assistiram ao vídeo *Norma culta e variedade linguística*²⁰ com relatos dos professores José Luiz Fiorin, Ataliba Castilho e Sírio Possenti, pois é um vídeo esclarecedor sobre linguagem, mais especificamente sobre variação linguística e foca na importância do respeito às variedades. O professor Fiorin fala sobre alguns gêneros orais e escritos e suas respectivas características. Cita ainda os gêneros em que normalmente há interferência da fala e textos em que essas interferências não aparecem.

Demos continuidade à atividade com um segundo vídeo chamado *Comunicação oral: gênero seminário*²¹ que trata mais especificamente do gênero estudado. Neste vídeo, Claudio Bazzoni, assessor de Língua Portuguesa da Prefeitura de São Paulo, aponta as diferenças entre a oralização de textos escritos e o trabalho com gêneros orais. Em seguida, explica os elementos que precisam ser ensinados para que os alunos produzam bons seminários em qualquer disciplina. Para exemplificar, Claudio analisa as estratégias de oralidade utilizada pelo ex-vice-presidente norte-americano Al Gore, na apresentação de um seminário sobre aquecimento global no documentário "Uma verdade inconveniente".

Em seguida, os alunos assistiram a mais um vídeo chamado “Ela Tirou Nota 10 e Agora Ensina Como Todos Podem Conseguir !!!”²². É uma apresentação realizada por um grupo de cinco pessoas sobre qualidade de vida no trabalho, a partir desse vídeo, os alunos identificaram as características do gênero seminário estudadas anteriormente. Após essa análise detalhada e identificação, relataram todas as características observadas nos formulários a seguir. Para a realização destas atividades, os alunos estavam organizados em grupos, conforme demonstrado abaixo:

Imagem 1: Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 1.

²⁰ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=r9zGogVg8kA>

²¹ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://novaescola.org.br/conteudo/3949/comunicacao-oral-genero-seminario>

²² O vídeo pode ser acessado nos seguintes endereços:

https://youtu.be/VwC6bCUKt_U (parte 1), <https://www.youtube.com/watch?v=CM-dGZbvT4c> (parte 2)

Características do gênero seminário observadas nos vídeos:

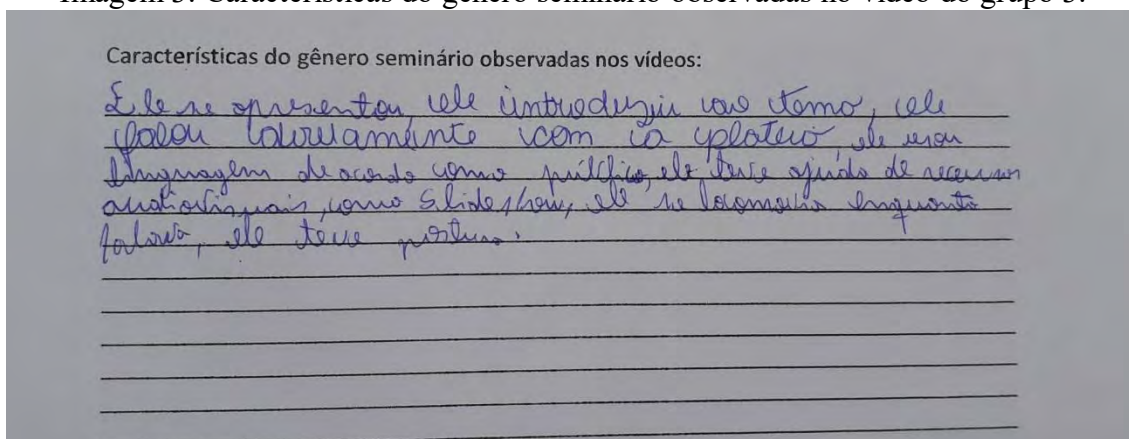
Nos dois vídeos, todos cumprimentam e agradecem, se apresentam, fazem uso de recursos audiovisuais como microfones e slides. Eles mantêm contato visual com a plateia, demonstram segurança, usam recursos formais, utilizam um bom tom de voz. A linguagem que utilizam é formal. O homem do primeiro vídeo faz uso de papéis, utiliza bem o gestual e o andar, usa referências relacionadas ao tema, do seu currículo e de filósofos famosos, além de propor atitudes à plateia e falar sobre fatos e problemas da nossa realidade. É uma adequação correta da postura e dos recursos.

Imagem 2: Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 2.

Características do gênero seminário observadas nos vídeos:

Expondo as informações de forma clara, os gestos e a expressão corporal estão favorecendo a apresentação, utilização clara da linguagem formal, mantendo contato visual com a plateia, utilização dos slides, utilizado a criação de tópicos, postura adequada, vestimenta adequada, o assunto foi estudado antes do seminário, demonstração de que o seminário está chegando ao fim, saudação ao começar o seminário e agradecerem ao terminar.

Imagem 3: Características do gênero seminário observadas no vídeo do grupo 3.



Conforme observado nas fichas, pode ser percebido que os alunos estudaram atentamente sobre as características e souberam identificá-las nos vídeos assistidos para, então, relatá-las nas fichas.

Dentre as características observadas pelos alunos, podemos destacar algumas conforme o quadro a seguir:

Quadro 17: Características observadas pelos alunos

CARACTERÍSTICAS OBSERVADAS PELOS ALUNOS	
CARACTERÍSTICAS MAIS RELEVANTES DO GÊNERO SEMINÁRIO	CARACTERÍSTICAS MAIS FREQUENTEMENTE OBSERVADAS
Uso de recursos audiovisuais	
Segurança ao falar	
Tom de voz adequado	
Conhecimento sobre o conteúdo	
Contato visual com a plateia	X
Linguagem formal	X
Postura e gestos	X
Apresentação	X
Encerramento	X
Escolha lexical adequada	
Tópicos sobre os conteúdos apresentados	

Roupas adequadas	
------------------	--

Fonte: elaboração própria

Conforme apresentado no quadro, os grupos sinalizaram as características do gênero seminário.

Portanto, a partir das leituras realizadas e apresentação dos vídeos, os alunos puderam perceber as características do gênero estudado e entender que eles devem ficar atentos com suas escolhas lexicais, como a adequação vocabular, assim como foi visto nas apresentações. Da mesma forma, quando estiverem expondo os seus seminários, terão o cuidado de adequar suas falas ao público, terão o cuidado com o tom de voz, com suas roupas, com o local de trabalho, ou seja, deverão realizar suas exposições conforme características estudadas.

Os alunos realizaram as atividades com empenho e dedicação. Demonstraram interesse pelos assuntos tratados nessa etapa. Finalizamos conversando sobre como seria a quarta etapa.

5.4 ETAPA 4: ANÁLISE DAS PRODUÇÕES REALIZADAS NA DIAGNOSE – PRODUÇÃO INICIAL

Na quarta etapa, os alunos assistiram aos vídeos gravados na etapa da diagnose.

A etapa da diagnose foi aquele primeiro momento de investigação quando os alunos se dividiram em grupos e realizaram apresentações de seminários feita no ano anterior (2018). Para as exposições da diagnose, os grupos escolheram seus temas, estudaram e realizaram a atividade com o conhecimento que tinham sobre o gênero. Todas as apresentações foram gravadas e arquivadas para futuras observações.

A partir da observação dessas gravações e agora com mais conhecimento sobre o gênero seminário e suas características, eles tentaram identificar nos vídeos os elementos linguísticos e não-linguísticos pertinentes ao gênero seminário. Os alunos assistiram juntos aos vídeos da produção inicial. Como as apresentações são parecidas, eles puderam analisar todos os vídeos e fizeram as avaliações observando todos eles. Desta forma, as lacunas não encontradas em uma apresentação, apareceu em outra, o que facilitou observar os elementos que deveriam ser analisados os quais faziam parte do objetivo desta etapa da sequência didática.

O intuito da atividade é fazer com que o aluno perceba que a comunicação oral não se esgota somente na utilização dos meios linguísticos ou prosódicos e sim, que utiliza também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é,

convencionalmente reconhecidos como significantes.

Portanto, os alunos tinham que identificar alguns meios linguísticos como por exemplo as etapas das exposições, a coesão temática entre as partes da exposição, introdução ao tema, uso de marcadores de estruturação do discurso (então, portanto, sobretudo e outros); organizadores temporais (então, no momento e outros); tempos verbais (falarei, veremos e outros).

Assim como também identificar alguns meios não-linguísticos da comunicação oral pertinentes ao gênero como por exemplo: meios paralinguísticos (qualidade da voz, respiração, risos e outros); meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos e outros); posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, contato físico e outros); aspecto exterior (roupas, penteado, limpeza e outros); disposição dos lugares (lugares, disposição, iluminação, ordem, ventilação e outros).

Com a turma dividida em sete grupos, cada um recebeu duas fichas, uma para relatarmos os meios linguísticos e outra para relatarmos os meios não-linguísticos que identificassem. Em relação à primeira, eles marcariam **sim** caso identificassem o item relacionado ou **não** caso não o encontrassem. Já em relação à segunda, marcariam **bom**, **regular** ou **insuficiente** para cada meio.

Seguem os modelos das duas fichas:

Quadro 18: Modelo da ficha de avaliação – meios linguísticos

Rio de Janeiro, ___/___/____
Grupo: _____

Ficha de avaliação das apresentações dos seminários
(Diagnose)
Meios linguísticos da comunicação oral
pertinentes ao gênero seminário

Partes e subpartes da exposição	Foi identificado:	
	sim	não
Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público		
Fase de introdução ao tema do seminário		

Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo		
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes		
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo		
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debates		
Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público		

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 187-188)

Quadro 19: Modelo da ficha de avaliação – meios não-linguísticos

	Partes e subpartes da exposição	Conceitos		
		Bom	Regular	Insuficiente
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz			
	Respiração			
Meios cinésicos	Movimentos e gestos			
	Troca de olhares			
Posição dos locutores	Ocupação de lugares			
	Contato físico			
Aspecto exterior	Roupas			
	Limpeza			
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras			
	Ventilação			

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

O resumo da análise feita pelos sete grupos pode ser visto nos quadros a seguir. No primeiro estão organizadas as observações feitas em relação aos meios linguísticos e no segundo as observações feitas em relação aos meios não-linguísticos.

Quadro 20: Ficha com resultados da avaliação – meios linguísticos

Partes e subpartes da exposição	Foi identificado:	
	sim	não
Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público	G7	G1, G2, G3, G4, G5
Fase de introdução ao tema do seminário	G1, G2, G3, G4, G5, G7	
Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo	G2, G3, G5, G7	G1, G4
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes		G1, G2, G3, G4, G5, G7
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo		G1, G2, G3, G4, G5, G7
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debates	G7	G1, G2, G3, G4, G5
Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público		G1, G2, G3, G4, G5, G7

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 187-188)²³

Quadro 21: Ficha com resultados da avaliação – meios não-linguísticos

	Partes e subpartes da exposição	Conceitos		
		Bom	Regular	Insuficiente
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz		G1, G2, G3, G4, G5, G7	
	Respiração	G7	G2, G3, 5G	G1, G4, G6
Meios cinésicos	Movimentos e gestos		G1, G4, G5, G6	G2, G3, G7

²³ Identificamos os grupos com o símbolo G, seguido da numeração de cada grupo: G1, G2, G3, G4, G5, G6 E G7

	Troca de olhares	G5	G1, G2, G3, G4, G6	G7
Posição dos locutores	Ocupação de lugares		G1, G4, G5, G6, G7	G2, G3
	Contato físico		G1, G4, G5, G6	G2, G3, G7
Aspecto exterior	Roupas	G1, G2, G3, G4, G5, G6	G7	
	Limpeza	G1, G4, G5, G6, G7	G2, G3	
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras	G5	G1, G4, G6, G7	G2, G3
	Ventilação	G1, G4, G6, G7	G2, G3, G5	

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

O grupo 1, em suas observações dos vídeos das apresentações na diagnose, identificou apenas um meio linguístico dos sete analisados: fase de introdução ao tema do seminário. Todos os outros meios linguísticos, segundo o grupo, não foram identificados.

Em relação aos meios não-linguísticos, o grupo 1 conceituou como bom três itens: roupas; limpeza e ventilação. Conceituou como regular seis dos itens analisados: qualidade da voz; movimentos e gestos; troca de olhares; ocupação de lugares; contato físico e disposição das cadeiras. E por fim, conceituou como insuficiente apenas um elemento: respiração.

Como pode ser observado na ficha, o grupo 2, dos sete elementos linguísticos citados, identificou apenas: a fase de introdução ao tema do seminário e a fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo. Os outros cinco não foram identificados nas apresentações da diagnose.

Em relação aos elementos não-linguísticos, os alunos do grupo 2 perceberam que apenas 1 item estava adequado, foi então considerado bom. Todos os outros itens receberam conceitos regular ou insuficiente.

Assim como o grupo 2, o grupo 3 também identificou apenas dois elementos linguísticos: a fase de introdução ao tema do seminário e a fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo. Os outros cinco também não foram identificados nas apresentações da diagnose conforme pode ser observado.

O grupo 4, em suas observações dos vídeos das apresentações na diagnose, identificou apenas um meio linguístico dos sete analisados: fase de introdução ao tema do seminário. Todos os outros, segundo o grupo, não foi possível identificar.

Em relação aos meios não-linguísticos, o grupo 4 conceituou como bom três itens: roupas; limpeza e ventilação. Conceituou como regular seis dos itens analisados: qualidade da voz; movimentos e gestos; troca de olhares; ocupação de lugares; contato físico e disposição das cadeiras. E por fim, conceituou como insuficiente apenas um elemento: respiração.

O grupo 5 identificou dois elementos linguísticos: a fase de introdução ao tema do seminário e a fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo. Os outros cinco também não foram identificados nas apresentações da diagnose conforme pode ser observado.

Já em relação aos meios não-linguísticos, os alunos consideraram bom a troca de olhares, as roupas, a limpeza e a disposição das cadeiras. Todos os elementos restantes receberam conceito regular como podemos analisar no quadro.

O grupo 6, em suas observações dos vídeos das apresentações na diagnose, identificou apenas um meio linguístico dos sete analisados: fase de introdução ao tema do seminário. Todos os outros, segundo o grupo, não foi possível identificar.

Em relação aos meios não-linguísticos, o grupo 6 conceituou como bom três itens: roupas; limpeza e ventilação. Conceituou como regular seis dos itens analisados: qualidade da voz; movimentos e gestos; troca de olhares; ocupação de lugares; contato físico e disposição das cadeiras. E por fim, conceituou como insuficiente apenas um elemento: respiração.

O grupo 7, em suas observações, identificou nas apresentações realizadas na diagnose quatro meios linguísticos: fase de abertura; fase de introdução ao tema do seminário; fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo e fase de conclusão e ou abertura para questões e/ou debates. Os outros três meios, no entanto, não foram identificados.

Já na ficha para identificação dos elementos não-linguísticos, os alunos do grupo 7 deram conceito bom para três dos dez itens analisados: respiração; limpeza e ventilação. Deram conceito regular para quatro itens: qualidade da voz; ocupação de lugares; roupas e disposição das cadeiras. Os outros três elementos receberam conceito insuficiente conforme pode ser observado na ficha.

Para finalizar essa terceira etapa, os alunos pontuaram em fichas os aspectos que teriam que desenvolver e aprimorar para que as apresentações se enquadrassem mais a um modelo adequado de acordo com as características estudadas sobre o gênero seminário. Alguns grupos pontuaram as mesmas lacunas e outros pontuaram aspectos mais específicos do grupo. Segue

abaixo o quadro dos relatos dos grupos com esses aspectos pontuados:

Quadro 22: Registros das apresentações no momento da diagnose.

- 1) Estudar mais sobre o assunto, pois os alunos estavam lendo textos na hora da apresentação.
- 2) A entonação e a postura, pois muitas vezes não foi possível ouvir a voz dos componentes do grupo.
- 3) A falta de recursos audiovisuais, pois impossibilitou a completa compreensão dos trabalhos.
- 4) A visível insegurança de alguns componentes dos grupos.
- 5) Falta de abertura.
- 6) Falta de apresentação dos componentes dos grupos.
- 7) Falta de encerramento.
- 8) Melhor organização da apresentação com utilização de tópicos.
- 9) Melhorar o posicionamento dos componentes dos grupos.
- 10) O tom de voz.
- 11) Olhar e interagir com o público.

Fonte: elaboração própria

Em todos os momentos, os alunos se mostraram empenhados na realização das propostas. Encerramos a quarta etapa comentando sobre as atividades realizadas na quinta etapa.

5.5 ETAPA 5: ESTRUTURA DAS EXPOSIÇÕES E ORGANIZAÇÃO DOS GRUPOS

Essa quinta etapa está dividida em quatro momentos. No primeiro, os alunos conheceram a estrutura do gênero seminário. Para isso, fizeram dentre outras, a seguinte leitura retirada da internet:

Como Fazer um Seminário

Seminário é um procedimento metodológico, que supõe o uso de técnicas (uma dinâmica de grupo) para o estudo e pesquisa em grupo sobre um assunto predeterminado.

O seminário pode assumir diversas formas, mas o objetivo é um só: leitura, análise e interpretação de textos dados sobre apresentação de fenômenos e/ou dados quantitativos vistos sob o ângulo das expressões científicas-positivas, experimentais e humanas.

De qualquer maneira, um grupo que se propõe a desenvolver um seminário precisa estar ciente da necessidade de cumprir alguns passos:

- determinar um problema a ser trabalhado;
- definir a origem do problema e da hipótese;
- estabelecer o tema;
- compreender e explicitar o tema- problema;
- dedicar-se à elaboração de um plano de investigação (pesquisa);
- definir fontes bibliográficas, observando alguns critérios;
- documentação e crítica bibliográficas;
- realização da pesquisa;
- elaboração de um texto, roteiro, didático, bibliográfico ou interpretativo.



Para a montagem e a realização de um seminário há um procedimento básico:

1º o professor ou o coordenador geral fornece aos participantes um texto roteiro apostilado, ou marca um tema de estudo que deve ser lido antes por todos, a fim de possibilitar a reflexão e a discussão;

2º procede-se à leitura e discussão do texto-roteiro em pequenos grupos.

Cada grupo terá um coordenador para dirigir a discussão e um relator para anotar as conclusões particulares a que o grupo chegar;

3º cada grupo é designado para fazer:

1. exposição temática do assunto, valendo-se para isso das mais variadas estratégias: exposição oral, quadro-negro, slides, cartazes, filmes etc. Trata-se de uma visão global do assunto e ao mesmo tempo aprofunda-se o tema em estudo;
2. contextualizar o tema ou unidade de estudo na obra de onde foi retirado do texto, ou pensamento e contexto histórico-filosófico-cultural do autor;
3. apresentar os principais conceitos, ideias e doutrinas e os momentos lógicos essenciais do texto (temática resumida, valendo-se também de outras fontes que não o texto em estudo);
4. levantar os problemas sugeridos pelo texto e apresentar os mesmos para discussão;
5. fornecer bibliografia especializada sobre o assunto e se possível comentá-la;

4º plenário é a apresentação das conclusões dos grupos restantes. Cada grupo, através de seu coordenador ou relator, apresenta as conclusões tiradas pelo grupo.

O coordenador geral ou o professor faz a avaliação sobre os trabalhos dos grupos, especialmente do que atuou na apresentação, bem como uma síntese das conclusões.

Outros métodos e técnicas de desenvolvimento de um seminário podem ser acatados, desde que seja respeitado o plano de prontidão para a aprendizagem.

Finalizando, apontamos que todo tema de um seminário precisa conter em termos de roteiro as seguintes partes:

1. introdução ao tema; 2. desenvolvimento; 3. conclusão.

Fonte: Guia para a elaboração de trabalhos escritos – UFRGS

Disponível em: <https://www.coladaweb.com/como-fazer/seminario>. Acessado em: 10/08/2019

A partir das leituras dos textos sobre o tema, eles conheceram mais sobre o gênero seminário e sobre como estruturar uma apresentação. Eles perceberam que para realizar uma apresentação adequada é necessário organizar cada etapa com muita atenção, pois todas as partes têm importante função. Os alunos viram, também que cada componente do grupo tem sua função e que é fundamental cada um realizar seu papel de forma adequada, pois a estrutura do grupo depende do bom desempenho de cada um.

Ainda sobre a estrutura e mais especificamente em relação à extensão, eles puderam perceber que a exposição tem uma dimensão mensurável, como quando ocorre em eventos acadêmicos, tais como em congressos, simpósios e similares. Nesses eventos comunicativos com objetivos formativos (esfera escolar e acadêmica), o grupo de expositores tem um tempo médio de 15 minutos para fazer a sua exposição, que deve ser objetiva. Nas exposições orais em seminários nas escolas de nível fundamental, objetos de nossa investigação, observamos nas gravações das apresentações realizadas por eles na etapa da diagnose que os estudantes gastaram, em média, no mínimo 2 e no máximo 15 minutos para fazerem suas apresentações. Fora do contexto formativo regular (escolar/acadêmico), a exposição oral possui uma extensão variável, seja em aulas, *workshops* ou treinamentos realizados em empresas, em sermões e em programas de auditório, nos quais o investimento de tempo precisa estar adequado ao objetivo que se pretende atingir com a exposição e às expectativas do público.

Além desses aspectos, os alunos perceberam também a importância da proximidade física dos falantes e os conhecimentos partilhados com a comunidade discursiva, quadro esse que assume uma superestrutura típica de realização, conforme representado no esquema a seguir:

➤ ABERTURA

- Saudação
- Identificação do espaço em que ocorre a exposição
- Anúncio do tema
- Auto ou heteroapresentação do (s) expositor (es)

➤ DESENVOLVIMENTO DO ROTEIRO TEMÁTICO

- Contextualização do tema

- Topicalização do tema
 - Informação 1
 - Informação 2
 - Informação 3

➤ FECHAMENTO

- Anúncio do final
- Despedida e agradecimento
- Abertura de espaço para o auditório

Fonte: Gomes-Santos, 2012, p. 96

Já de acordo com Dolz *et al* (2004), o esquema é da seguinte forma:

- a) A abertura é a saudação inicial e a instauração dos papéis de locutor e de audiência.
- b) A introdução ao tema é a etapa em que o aluno apresenta o assunto a ser tratado de modo a instigar no ouvinte a atenção e a curiosidade sobre o que será exposto.
- c) A apresentação do plano da exposição é o momento de apresentar como será realizada a exposição, de acordo com o roteiro planejado.
- d) O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas consistem no encadeamento dos subtemas decorrentes do desdobramento do assunto a ser exposto.
- e) A fase de recapitulação e síntese é o momento de retomar os principais pontos apresentados na exposição e preparar-se para a conclusão.
- f) A conclusão é o momento em que o expositor tenta transmitir um parecer final sobre as questões tratadas na exposição.
- g) O encerramento constitui, de certo modo, uma etapa simétrica à primeira (fase de abertura), é também bastante ritualizada, cujo objetivo é agradecer a atenção da audiência e disponibilizar-se para tirar dúvidas e discutir. (DOLZ *et al*, 2004, p. 188)

Em função da complexidade desse gênero, foi possível salientar aos discentes a importância do monitoramento estilístico, do planejamento e da estruturação do texto a ser apresentado à audiência, a fim de se atingir os propósitos comunicativos.

No segundo momento, assistiram ao vídeo *Do medo à confiança: A tímida que ama falar em público*²⁴ da professora Lena Souza²⁵. A partir do vídeo, eles analisaram a estrutura da apresentação e se identificaram muito com o tema, pois muitos ainda ficam bem inseguros

²⁴ O vídeo pode ser acessado nos seguintes endereço: https://www.youtube.com/watch?v=fEZ_u8o6i98

²⁵ Lena Souza é joinvilense, empreendedora, escritora, professora e palestrante. Dentre suas conquistas, Lena detém o título de campeã mundial de oratória pela JCI (Junior Chamber International), sendo a primeira brasileira em 60 anos de concurso a levar o prêmio. A nossa speaker trabalha com desenvolvimento humano há mais de 10 anos, onde busca na psicologia positiva uma forma de despertar a plateia para a ação.

ao falarem em público. Apesar do vídeo trazer uma palestra, gênero diferente do nosso objeto de estudo, foi possível perceber características bem parecidas com o gênero seminário.

Em seguida, após identificar no vídeo as características e a estrutura da apresentação, os alunos fizeram anotações sobre o que conseguiram perceber em relação ao que foi estudado no primeiro momento da etapa.

Quadro 23: Relatos das características observadas no vídeo *Do medo à confiança: A tímida que ama falar em público* da professora Lena Souza.

1) A palestrante usou um tom de voz adequado.
2) As roupas usadas estavam adequadas à situação.
3) A palestrante se dirigia ao público com olhares e gestos, atraindo a atenção dos mesmos.
4) Utilizou linguagem informal.
5) Utilizou um vocabulário adequado ao público.
6) A arrumação do local com disposição das cadeiras na parte da frente do palco onde estava a palestrante, facilitando a exposição.
7) A estrutura da palestra com apresentação, desenvolvimento e encerramento.

Fonte: turma analisada

E por último, os alunos se dividiram em grupos para um momento de conversa e entrosamento, pois teriam que decidir seus temas para a apresentação final.

Considerando a importância desse momento da escolha dos temas, os alunos fizeram a seguinte leitura sobre dicas de escolha de temas para seminário:

A seguir, você encontrará seis dicas para delimitar um tema de pesquisa para seminário.

1. Escolha um assunto que você goste e se identifique

Uma pesquisa para organização de um seminário exige dedicação, horas de trabalho e ainda mais horas de reflexão. E sua empolgação com a pesquisa pode variar muito ao longo desse processo.

E quando temos afinidade com um campo do conhecimento, a motivação é maior.

Além disso, escolher uma área que você sente prazer em estudar vai te dar ânimo extra para quando for necessário.

2. Leia muito e questione mais ainda

Um excelente ponto de partida para delimitar um tema de seminário é a bibliografia básica.

Comece pelos livros clássicos, que são referência na área, para compreender os conceitos básicos.

A partir de uma base de conhecimento sólida, procure o assunto em diferentes meios, por exemplo revistas e internet, mas que sejam fontes seguras.

3. Tenha em mente as propostas feitas pelo professor.

Não fuja do que foi solicitado pelo professor. Se o trabalho é apenas a exposição ou se parte do trabalho precisa ser impresso. Se será possível o uso de recursos audiovisuais. Tudo isso pode influenciar na escolha do tema.

Tenha certeza que isso faz muita diferença.

4. Cuidado com sua ambição: seja prático e objetivo

Temas de seminário muito abrangentes podem demandar muito tempo para se obter uma resposta satisfatória.

Certifique-se que seu trabalho possa ser concluído dentro do prazo determinado pelo professor. Verifique também os recursos necessários para a realização da pesquisa e a facilidade para obtê-los.

5. Reflita sobre a relevância do seu tema de seminário

Reflita sobre como esse assunto contribuirá para o avanço do conhecimento do grupo e de toda a turma.

6. Converse sobre o tema com outras pessoas

Alunos de outras turmas, seus amigos e seus familiares podem ajudar com experiências próprias e ideias que podem colaborar com a sua escolha.

Fonte: Elaboração própria

Com o intuito de facilitar e tornar o trabalho mais agradável, os componentes dos grupos puderam escolher o tema com o qual tinham mais afinidade, logo cada grupo escolheu o assunto com que ia trabalhar, pesquisar e desenvolver seu seminário.

Os grupos ficaram organizados desta forma já com seus respectivos temas escolhidos:

Quadro 24: Escolha dos temas

ESCOLHAS DOS TEMAS DE CADA GRUPO	
GRUPO 1	AS BATALHAS DA MULHER NO SÉCULO XXI
GRUPO 2	CENSURA MUDIÁTICA NA DITADURA MILITAR
GRUPO 3	DEPRESSÃO E SUICÍDIO – SETEMBRO AMARELO
GRUPO 4	A VIDA DE UMA MULHER
GRUPO 5	POLUIÇÃO DA NATUREZA
GRUPO 6	ASSÉDIO FEMININO
GRUPO 7	FAKE - NEWS

Na realização dessa quinta etapa, os alunos se mostraram bem entrosados e organizados. Conseguiram se dividir em sete grupos, escolheram temas bem diversificados conforme observado nas fichas e alunos e professora acordaram que para cada apresentação seriam disponibilizados de vinte a trinta minutos.

Encerramos essa etapa conversando sobre as atividades realizadas na próxima que será a etapa 6.

5.6 ETAPA 6: ANÁLISE DOS MEIOS NÃO-LINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL

A etapa 6 está dividida em 4 momentos. No primeiro momento, os alunos ouviram e analisaram uma apresentação em áudio do vídeo *A importância dos jogos e brincadeiras no Ensino Fundamental: um estudo sobre o universo lúdico*²⁶, ou seja, eles apenas ouviram a apresentação com o objetivo de identificarem os meios não-linguísticos. O vídeo é uma apresentação de um Trabalho de Conclusão de Curso sobre jogos e brincadeiras apresentada por duas alunas do curso de Pedagogia da Universidade Federal Rural de Pernambuco (UFRPE), do Polo UAB de Afrânio - PE. Em seguida, eles assistiram a mesma apresentação em formato audiovisual e realizaram o mesmo processo de tentar identificar os meios não-linguísticos.

Cada grupo recebeu uma ficha para preencher **sim** caso identificasse o elemento ou **não** caso não o identificasse, conforme modelo a seguir:

Quadro 25: Ficha para identificação, comparação e relato dos meios utilizados no documento em áudio e em formato audiovisual
Meios não-linguísticos da comunicação oral pertinentes ao gênero seminário

		Áudio	Audiovisual
--	--	-------	-------------

²⁶ O vídeo pode ser acessado nos seguintes endereços: <https://www.youtube.com/watch?v=PVpx4Z5eGLM>

	Partes e subpartes da exposição	Identificado:		Identificado:	
		sim	não	sim	não
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz				
	Respiração				
Meios cinésicos	Movimentos e gestos				
	Troca de olhares				
Posição dos locutores	Ocupação de lugares				
	Contato físico				
Aspecto exterior	Roupas				
	Limpeza				
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras				
	Ventilação				

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

Em continuidade à etapa, os alunos tiveram que comparar quais elementos foram identificados analisando a apresentação em áudio com os elementos encontrados na apresentação em formato audiovisual.

Segue abaixo o quadro com essas observações realizadas por cada grupo:

Quadro 26: Ficha para identificação, comparação e relato dos meios utilizados no documento em áudio e em formato audiovisual
Meios não-linguísticos da comunicação oral pertinentes ao gênero seminário

	Partes e subpartes da exposição	Áudio		Audiovisual	
		Identificado:		Identificado:	
		sim	não	sim	não
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
	Respiração	G1, G2, G3, G5, G6, G7	G4	G1, G2, G3, G5, G6, G7	G4
Meios cinésicos	Movimentos e gestos		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	

	Troca de olhares		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Posição dos locutores	Ocupação de lugares		G1, 2G, G3, G4, G5, G6, G7	G1, G3, G4, G6	G2, G5, G7
	Contato físico		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	G7	G1, G2, G3, G4, G5, G6
Aspecto exterior	Roupas		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	G1, G2, G3, G4, G6, G7	G5
	Limpeza		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	G1, G3, G4, G5, G6, G7	G2
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Ventilação		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7

Fonte: Adaptado de (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

Conforme demonstrado no quadro 12, o grupo 1 identificou apenas dois meios não-linguísticos ao analisar a apresentação em áudio: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito meios não foram identificados. Quando o mesmo grupo analisou a apresentação em modo audiovisual conseguiu identificar sete dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares, ocupação de lugares, roupas e limpeza. Não identificou apenas o contato físico, a disposição das cadeiras e a ventilação.

O grupo 2, ao analisar a apresentação em áudio, identificou, também apenas dois meios não-linguísticos: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito meios não foram identificados. Quando o mesmo grupo analisou a apresentação em audiovisual conseguiu identificar cinco dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares e roupas. Não identificou o contato físico, a disposição das cadeiras, limpeza, ocupação de lugares e a ventilação.

O grupo 3, assim como os grupos 1 e 2, identificou apenas dois meios não-linguísticos ao analisar a apresentação em áudio: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito

meios não foram identificados. Ao analisar a apresentação em modo audiovisual conseguiu identificar sete dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares, ocupação de lugares, roupas e limpeza. Não identificou apenas o contato físico, a disposição das cadeiras e a ventilação.

O grupo 4, ao analisar a apresentação em áudio, identificou um único meio não-linguístico dos dez analisados: a qualidade da voz. Todos os outros nove meios não foram identificados. Quando o mesmo grupo analisou a apresentação em audiovisual conseguiu identificar seis dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, movimentos e gestos, troca de olhares, ocupação de lugares, limpeza e roupas. Não identificou a respiração, o contato físico, a disposição das cadeiras, e a ventilação.

O grupo 5 identificou apenas dois meios não-linguísticos ao analisar a apresentação em áudio: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito meios não foram identificados. Ao analisar a apresentação em modo audiovisual conseguiu identificar cinco dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares e limpeza. Não identificou o contato físico, a disposição das cadeiras, roupas, ocupação de lugares e a ventilação.

O grupo 6, assim como o grupo 1, identificou apenas dois meios não-linguísticos ao analisar a apresentação em áudio: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito meios não foram identificados. Quando o mesmo grupo analisou a apresentação em modo audiovisual conseguiu identificar sete dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares, ocupação de lugares, roupas e limpeza. Não identificou apenas o contato físico, a disposição das cadeiras e a ventilação.

E por último, o grupo 7 identificou apenas dois meios não-linguísticos ao analisar a apresentação em áudio: a qualidade da voz e a respiração. Todos os outros oito meios não foram identificados. Quando o mesmo grupo analisou a apresentação em modo audiovisual conseguiu identificar sete dos dez meios não-linguísticos: qualidade da voz, respiração, movimentos e gestos, troca de olhares, contato físico, roupas e limpeza. Não identificou apenas a ocupação de lugares, a disposição das cadeiras e a ventilação.

Portanto, ao comparar essas duas formas apresentadas da exposição, os discentes puderam perceber a importância de cada parte e subparte de uma exposição oral. Os alunos foram capazes de concluir que uma exposição apresentada apenas em áudio não contempla os meios cinésicos, a posição dos locutores, os aspectos exteriores a disposição dos lugares, ou seja, em uma exposição oral adequada todos os elementos não-linguísticos têm sua importância.

Os alunos realizaram as atividades com interesse e empenhados com o aprendizado

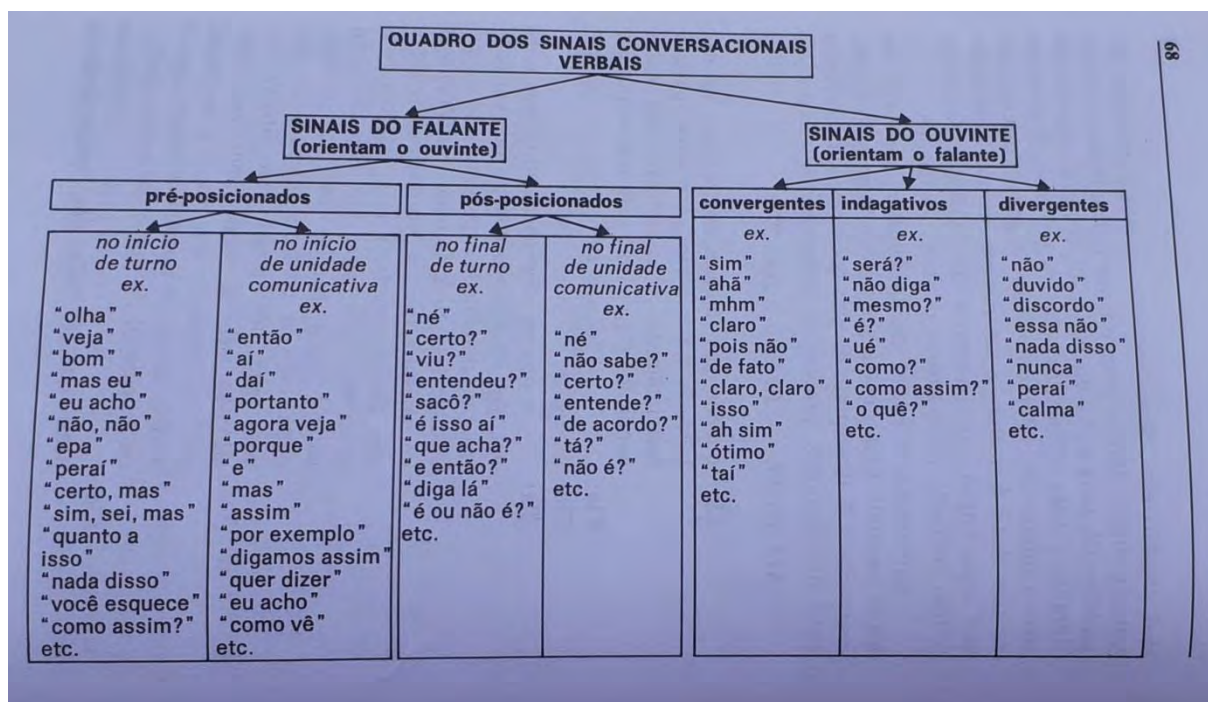
adquirido.

Encerramos a sexta etapa conversando sobre as atividades realizadas no próximo encontro quando iniciaremos a sexta etapa.

5.7 ETAPA 7: ANÁLISE DE ABERTURA E OBSERVAÇÃO DOS MARCADORES DISCURSIVOS

A sétima etapa está dividida em quatro momentos. No primeiro, os alunos conheceram os principais marcadores discursivos. Com auxílio do quadro a seguir, eles viram esses referidos elementos e perceberam suas diferenças a partir do falante e a partir do ouvinte. Cada grupo recebeu uma ficha com o quadro dos marcadores conforme modelo a seguir:

Quadro 27: Sinais conversacionais verbais



(MARCUSCHI, 2007, p. 68)

Complementando os estudos sobre os marcadores, os discentes realizaram algumas leituras sobre o assunto, dentre elas a seguinte:

Marcadores discursivos

- Um texto / discurso não é uma soma arbitrária de palavras ou frases, mas um todo coeso, coerente e estruturado, isto é, um conjunto de elementos interligados de acordo com uma sequência e com as regras gramaticais da língua portuguesa.
- Os marcadores discursivos contribuem para a coesão de um texto (oral ou escrito).
- Englobam diversos elementos linguísticos.
- Não desempenham qualquer função sintática na frase..
- Permitem estabelecer conexões entre enunciados, de modo a construir um discurso coeso e coerente.
- Fazem parte dos marcadores discursivos os **conectores**, que englobam elementos linguísticos pertencentes a diferentes classes de palavras (conjunções, advérbios ou interjeições).
- Em síntese, são os seguintes os principais marcadores discursivos:

Marcadores discursivos

Os marcadores discursivos são unidades linguísticas invariáveis que permitem estabelecer conexões entre enunciados, de modo a construir um discurso coeso e coerente.

Designação	Função	Marcadores discursivos
Estruturação da informação	ordenar a informação	por um lado, por outro lado, em primeiro lugar, após, antes, depois, em seguida, seguidamente, até que, por último, para concluir...
Reformuladores	reformular o discurso, explicando-o ou retificando-o	ou seja, isto é, quer dizer, por outras palavras, quer dizer, ou melhor, dizendo melhor, ou antes, como se pode ver, é o caso de, como vimos, quer isto dizer, significa isto que, não se pense que, pelo que referi anteriormente
Operadores discursivos	reforçar e concretizar ideias	de facto, na verdade, na realidade, com efeito, por exemplo, efetivamente, note-se que, atente-se em, repare-se, veja-se, mais concretamente, é evidente que, a meu ver, estou em crer que, em nosso entender, certamente, decerto, com toda a certeza, naturalmente, evidentemente, com isto (não), pretendemos, por outras palavras, ou melhor, ou seja, em resumo, em suma
Marcadores conversacionais ou fáticos	gerir a relação entre os interlocutores	ouve, olha, presta atenção

(AMORIM; SOUZA, 2013, P. 75, 76)

Com a realização das leituras, a turma teve a oportunidade de conhecer alguns marcadores discursivos e suas funções. Além disso, os alunos utilizaram esses conhecimentos para a realização das próximas atividades ainda nesta etapa.

Dando continuidade à etapa, a turma assistiu a mais um vídeo com o objetivo de

analisarem e identificarem os marcadores discursivos estudados. O vídeo chamado *Ludicidade: a relevância do lúdico no primeiro ano do Ensino Fundamental*²⁷ é uma apresentação de seminário apresentado por duas alunas da Universidade do Estado da Bahia – UNEB.

Os alunos analisaram o vídeo observando quais meios linguísticos e não-linguísticos e quais marcadores conversacionais foram utilizados pelos expositores. Após assistirem aos vídeos, eles relataram o que conseguiram identificar sobre esses recursos estudados conforme o modelo de ficha a seguir:

Quadro 28: FICHA PARA ANÁLISE DOS MARCADORES DISCURSIVOS

Marcadores Tipos	Conectores	Encontrado	
		sim	não
Estruturadores da Informação	De um lado		
	Do outro		
	Em primeiro lugar		
	Enquanto		
	Em segundo lugar		
	Em terceiro		
	Outro		
	Pois bem		
	Por outro lado		
	Por um lado		
	Um		
Conectores	Aí		
	Além disso		
	Assim		
	E		
	Então		
	Inclusive		
	Logo		
	Mas		
	Por isso		
	Porém		
	Portanto		
Operadores argumentativos	De fato		
	Na verdade		
	Nem		
	Ou		
	Por exemplo		
	Realmente		
	Também		
Reformuladores	Afinal		
	Aliás		
	Enfim		
	Finalmente		
	Ou seja		
	Resumindo		

²⁷ O vídeo pode ser acessado nos seguintes endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=3Xkh24hgwY>

Marcadores conversacionais	Certamente		
	Sem dúvida		
	Sim		

Fonte: http://www.nilc.icmc.usp.br/scipo/consulta_marcadores_popup.php?componente=resumo#1

No final de cada ficha, caso identificassem outros marcadores que não estivessem citados na ficha, eles mesmos poderiam fazer as anotações.

Segue abaixo a ficha com essas observações realizadas por cada grupo da turma:

Quadro 29: FICHA PARA ANÁLISE DOS MARCADORES DISCURSIVOS

Marcadores Tipos	Conectores	Encontrado	
		sim	não
Estruturadores da Informação	De um lado		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Do outro		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Em primeiro lugar	G1, G2, G4, G7	G3, G5, G6
	Enquanto		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Em segundo lugar	G1, G4, G7	G2, G3, G5, G6
	Em terceiro		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Outro		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Pois bem		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Por outro lado		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Por um lado		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Um	G2, G3, G4	G1, G5, G6, G7
Conectores	Aí	G3, G4, G6	G1, G2, G5, G7
	Além disso		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Assim	G2, G3, G4, G5, G7	G1, G6

	E	G1, G2, G3, G4, G5, G7	G6
	Então	G1, G2, G3, G4, G5, G7	G6
	Inclusive		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Logo		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Mas	G1, G2	G3, G4, G5, G6, G7
	Por isso		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Porém		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Portanto	G1, G2, G4, G7	G3, G5, G6,
Operadores argumentativos	De fato		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Na verdade	G1, G2, G3, G7	G4, G5, G6
	Nem		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Ou	G2	G1, G3, G5, G6, G7
	Por exemplo	G2, G3, G4, G5, G7	G1, G6
	Realmente		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Também		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
Reformuladores	Afinal		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Aliás		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Enfim		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Finalmente		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Ou seja		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Resumindo		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7

Marcadores conversacionais	Certamente		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Sem dúvida		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
	Sim		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7

Outros marcadores conversacionais encontrados na análise do vídeo:

G1 – “como vocês sabem”

G2 – “como vocês sabem”, “estaremos falando”,

G3 – “como vocês sabem”, “agora nós falaremos”

G4 – não encontrou outros marcadores

G5 – não encontrou outros marcadores

G6 – não encontrou outros marcadores

G7 – não encontrou outros marcadores

–

Os alunos puderam perceber a importância dos marcadores discursivos e suas funções na produção dos gêneros orais em especial do seminário. Eles ainda identificaram que os marcadores mais usados no gênero seminário são os estruturadores da informação, os conectores e os operadores argumentativos e que há marcadores mais formais e outros menos formais. Portanto, puderam entender que deve haver uma adequação linguística devido ao fato de ser um gênero que, apesar de ser oral, é formal e por isso exige o uso de um vocabulário que atenda essa formalidade.

Encerrando essa sétima etapa, os alunos assistiram a mais dois vídeos: o primeiro com uma apresentação de Trabalho de Conclusão de Curso com o título- *A importância de literatura na Educação Infantil: contribuições para a formação da criança*²⁸, apresentado por uma aluna do curso de Licenciatura em Língua Portuguesa/Letras da Universidade Do Estado Da Bahia. No entanto, agora, os alunos deveriam estar mais atentos à abertura feita pelo expositor.

Em seguida assistiram ao vídeo: *Como iniciar uma apresentação com sucesso*²⁹ da mestre em psicologia Cintia Lopes que traz dicas de como iniciar uma apresentação eficaz. O objetivo principal da atividade era fazer com que os alunos percebessem a importância de

²⁸ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=Mq63DdZqlJU>

²⁹ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=4khXZHof3G0>

produzir uma boa abertura para uma exposição oral. Em seguida, e em grupos, os alunos iniciaram a produção e a organização das aberturas que usaram na apresentação final de acordo com seus respectivos temas.

Os alunos, mais uma vez, se puseram bem interessados, embora alguns já estivessem apreensivos com a apresentação final. A cada etapa, eles demonstram mais segurança e conhecimento. Finalizamos a sétima etapa com uma conversa informal sobre as atividades que serão realizadas no próximo encontro.

5.8 ETAPA 8: SELEÇÃO DAS FONTES DE INFORMAÇÃO E DOS RECURSOS NECESSÁRIOS

A oitava etapa da sequência aqui apresentada está dividida em quatro partes. Na primeira, houve uma conversa com os alunos sobre a importância de buscarmos fontes seguras para realizarmos nossas pesquisas. Os alunos conheceram alguns sites de pesquisa, conheceram revistas e jornais de veiculação nacional onde podem encontrar reportagens de diversos temas e assuntos variados, conheceram ainda sites jornalísticos. Para facilitar a pesquisa dos grupos a professora disponibilizou o endereço de alguns sites de pesquisas escolares como pode ser visto a seguir:

1. Novo UOL Educação
<http://educacao.uol.com.br/ultnot/2007/11/14/novo-uol-educacao.jhtm>
2. Zé Moleza
<http://www.zemoleza.com.br/>
3. Colégio Web
<https://www.colegioweb.com.br/>
4. Brasil Escola
<http://www.brasilescola.com/>
5. Portal São Francisco
<http://www.portalsaofrancisco.com.br/>
6. Klickeeducação...
<http://www.klickeeducacao.com.br/frontdoor/0,5884,POR,00.html>
7. Educar...
<http://educarparacrescer.abril.com.br/aprendizagem/alunos.shtml>
8. Aprende Brasil.
<http://www.aprendebrasil.com.br/pesquisa/>
9. Guia de Pesquisa Escolar.
<http://www.sobresites.com/pesquisa/>
10. Aprendiz...
http://www2.uol.com.br/aprendiz/n_licao/index.htm
11. Grupo Escolar.
<http://www.grupoescolar.com/>
12. Click Escolar.
<http://www.clickescolar.com.br/>
13. BÚSSOLA ESCOLAR.
<http://www.bussolaescolar.com.br/>
14. Pesquisa Escolar.
<http://www.pesquisaescolar.com.br/pesquisaescolar/>

15. ALÔ ESCOLA.
<http://www.tvcultura.com.br/aloescola/>
16. Pesquisa Escolar.
<http://www.pesquisaescolar.com.br/pesquisaescolar/procura-se/>
17. Trabalhos Escolares.
<http://www.mundosites.net/trabalhosescolares.htm>
18. Fundação Joaquim Nabuco.
<http://www.fundaj.gov.br/notitia/servlet/newstorm.ns.presentation.NavigationServlet?publicationCode=16&pageCode=284&date=currentDate>
19. Pesquisa escolar na *internet*.
<http://www.tudointerior.com/b=edueform=pesquisaescolar.htm>
20. Educacional.
<http://www.educacional.com.br/>
21. Trabalho escolar...
http://pt.wikipedia.org/wiki/Trabalho_escolar
22. Sipenet...
<http://www.sipenet.com/>
23. Biblioteca Virtual.
<http://www.bibliotecavirtual.sp.gov.br/temasdiversos-pesquisaescolar.php>
24. Educação 24horas.
<http://www.educacao24horas.com.br/biblioteca/link-index.cfm>
25. Trabalhos Escolares...
<http://www.suapesquisa.com/trabalho.htm>
26. Site de Busca...
<http://www.sitedebusca.com/navegacao.php?nc=49>
27. Educa...
<http://www.igeduca.com.br/biblioteca/link-index.cfm>
28. COLÉGIO...
http://www.santainesrs.com.br/fundamental/atividades_online/normastrabalhoscolares78serie.pdf
29. E-escola...
<http://www.e-escola.com.br/>
30. Trabalhos...
<http://www.supersitesdawe.com/Educacao/Trabalhos-Escolares.html>
31. Cranik...
<http://www.cranik.com.br/>
32. PESQUISA...
http://www.achetudofacil.com.br/pesquisa_escolar.php
33. Trabalho...
<http://www.portalsaofrancisco.com.br/alfa/estrutura-de-um-trabalho-academico/trabalho-escolar.php>
34. Kids...
<http://www.terra.com.br/criancas/educativos.htm>
35. Sites...
http://www.achetudoeregiao.com.br/ATR/sites_pesquisas_escolares.htm
36. Geografia...
<http://educacao.uol.com.br/geografia/>
37. ESCOLA NET.
http://www.escolanet.com.br/sala_leitura/sites_educ.html
38. REPÓRTER NET.
<http://www.reporternet.jor.br/guia-da-pesquisa-escolar/>
39. APOIO ESCOLAR.
<http://www.apoioescolar24horas.com.br/biblioteca/link-index.cfm>
40. Educae...
<http://cae.freesevers.com/pesquisa-escolar.htm>
41. Pesquisa...
http://www.achei.com.br/busca1/pesquisa_escolar.html
42. Portal...
<http://www.portalpositivo.com.br/>

Logo, os alunos conheceram ferramentas eficientes para realização de suas pesquisas.

No segundo momento da etapa, os alunos conheceram algumas fontes de dados seguras através do vídeo *Dicas de Fontes de Dados Grátis para TCC, Pesquisas Profissionais e Acadêmicas*³⁰. No vídeo, apresentado por Marcelo Mascarenhas, há dicas de como buscar informações em alguns sites de dados e estatísticas como por exemplo:

IBGE: <http://www.ibge.gov.br/home/>

Armazém de Dados: <http://www.armazemdedados.rio.rj.gov.br>

INEP: <http://www.inep.gov.br>

DataSUS: <http://datasus.saude.gov.br>

Ministério do Turismo (Dados e Fatos): <http://www.dadosefatos.turismo.gov.br>

Além de apresentar o site, ele também ensina como navegar em cada um deles, ou seja, os alunos ainda tiveram a oportunidade de aprender como buscar as informações de interesse nos sites. Continuamos a etapa, disponibilizando para os grupos alguns computadores para testarem os *sites* estudados e pesquisarem sobre seus respectivos temas. Em seguida, a turma selecionou os recursos audiovisuais utilizados por cada grupo nas apresentações finais. A seleção dos recursos ficou organizada da seguinte maneira:

Quadro 30: RECURSOS AUDIOVISUAIS SELECIONADOS

RECURSOS AUDIOVISUAIS SELECIONADOS	
Recursos	Grupos
Datashow	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
Notebook	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
Slides	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7
Vídeo	G1, G2, G3, G6,
Cartaz	G3, G6, G7
Microfone	
Televisão	G3, G4, G6, G7
Rádio	
Caixa de som	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7

Fonte: Elaboração própria

Os grupos tiraram as últimas dúvidas sobre apresentações, fontes e recursos assistindo ao vídeo *Como apresentar um seminário*³¹, do canal Planeta Biológico, apresentado pela professora Vanusa Gadelha Furiotto. No vídeo, a professora apresenta dez dicas importantes

³⁰ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: https://www.youtube.com/watch?v=_lagErITtts

³¹ O vídeo pode ser acessado no seguinte endereço: <https://www.youtube.com/watch?v=BtLrAxvQhU0>

sobre como organizar e apresentar um seminário como por exemplo: saber o objetivo do seminário, pesquisar sobre o assunto, enriquecer a pesquisa com o uso de diferentes fontes de informação, dicas para melhor uso dos recursos audiovisuais, dentre outras dicas fundamentais para uma apresentação de um bom seminário.

Nesse último encontro antes das apresentações finais, a professora analisou a organização e o material coletado por cada grupo. Foi verificado se os alunos estavam mantendo o foco no tema escolhido e se estavam preparados para apresentarem dentro do tempo permitido que são de vinte a trinta minutos. Nesse momento, também, a professora organizou com os alunos todos os materiais de apoio que seriam usados por cada grupo e foi realizada uma pequena revisão das etapas aplicadas, com isso a professora pode observar o preparo, a organização e a segurança dos grupos.

A turma realizou as atividades de forma organizada e interessada. Os grupos se mostraram bem seguros e prontos para o início das apresentações finais.

5.9 ETAPA 9: PRODUÇÃO FINAL

Nessa nona e última etapa, os alunos iniciaram as apresentações finais. A etapa está dividida em três momentos: apresentação das exposições de acordo com os temas selecionados; discussão e autoavaliação das apresentações e por último um balanço das aprendizagens adquiridas ao longo das etapas.

As apresentações foram divididas em dois encontros. No primeiro, três grupos apresentaram (grupos 1, 2 e 3), no segundo, os outros 4 (grupos 4, 5, 6 e 7³²). Conforme acordado anteriormente, cada grupo teve de vinte a trinta minutos disponíveis para suas exposições.

Todos os grupos fizeram as apresentações conforme pesquisa e organização realizadas durante as etapas da sequência didática aqui apresentada e conforme os temas previamente escolhidos e retomados abaixo:

Quadro 31: ESCOLHAS DOS TEMAS DE CADA GRUPO

ESCOLHAS DOS TEMAS DE CADA GRUPO	
GRUPO 1	AS BATALHAS DA MULHER NO SÉCULO XXI
GRUPO 2	CENSURA MIDIÁTICA NA DITADURA MILITAR

³² Os vídeos podem ser acessados no seguinte endereço: <https://photos.app.goo.gl/YgKVHVYnZbUtUDr9>

GRUPO 3	DEPRESSÃO E SUICÍDIO – SETEMBRO AMARELO
GRUPO 4	A VIDA DE UMA MULHER
GRUPO 5	POLUIÇÃO DA NATUREZA
GRUPO 6	ASSÉDIO FEMININO
GRUPO 7	FAKE - NEWS

Fonte: Elaboração própria

Embora os grupos tenham se preparado bastante para as apresentações, dois alunos faltaram no segundo dia de exposição. Um pertencia ao grupo 5 e o outro ao grupo 6. No entanto, os integrantes de cada um desses grupos supriram a falta deles.

A avaliação foi realizada pela professora em uma ficha composta por vinte itens relacionados aos aspectos estudados nas etapas anteriores. Portanto, foram avaliadas as adequações em relação aos meios linguísticos e não-linguísticos pertinentes ao gênero seminário e mais especificamente ao uso dos marcadores discursivos. A partir da avaliação, foi feita a média das notas de cada grupo conforme pode ser visto no modelo a seguir:

Quadro 32: Critérios de avaliação

Avaliação: Seminário (Valor: 10,0)

Grupo: ____ Data: ____ / ____ / ____

Avaliador: _____

Tema: _____

Critérios de avaliação	Valor atribuído a cada item					
	0	2	4	6	8	10
1. A fase de abertura foi realizada de forma adequada com saudação ao público?						
2. Houve apresentação do plano do seminário e dos integrantes do público?						
3. Os recursos didáticos foram adequados?						
4. A postura dos apresentadores foi profissional?						
5. Ficaram claros os objetivos e a importância do seminário apresentado?						
6. As técnicas utilizadas foram bem esclarecidas?						
7. Os resultados foram bem explicados?						

8. Os integrantes utilizaram o tom de voz adequado?						
9. Os integrantes utilizaram a respiração de forma adequada?						
10. Os movimentos, gestos e troca de olhares foram realizados de forma adequada?						
11. Os integrantes utilizaram roupas adequadas para a ocasião?						
12.O grupo demonstrou domínio do assunto e fez a interligação do seminário com os conteúdos da disciplina?						
13.O grupo procurou diferentes fontes de informação para enriquecer a apresentação?						
14.O grupo demonstrou trabalho em equipe?						
15. O grupo fez uma síntese do que foi apresentado?						
16. Houve conexão entre a conclusão e os objetivos do trabalho?						
17.Os questionamentos foram respondidos adequadamente?						
18. A fase de encerramento foi realizada de maneira adequada com agradecimento ao público?						
19. O grupo fez uso dos marcadores discursivos de maneira adequada de acordo com suas respectivas funções?						
20. A linguagem usada está adequada à situação comunicativa?						
Sub-total:						
Nota final:						

Outras observações:

A média da nota do seminário foi somada às notas das outras avaliações para, então,

calcular a média final do bimestre. Portanto, conforme combinado anteriormente, a nota do seminário compôs a média final de terceiro bimestre.

Segue abaixo a ficha com a avaliação de cada grupo da turma:

Quadro 33: Critérios de avaliação dos grupos

Critérios de avaliação	Valor atribuído a cada item					
	0	2	4	6	8	10
1. A fase de abertura foi realizada de forma adequada com saudação ao público?					G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7
2. Houve apresentação do plano do seminário e dos integrantes do público?			G5, G6		G3, G4	G1, G2, G7
3. Os recursos didáticos foram adequados?				G4, G5	G6, G7	G1, G2, G3,
4. A postura dos apresentadores foi de acordo com o esperado?				G4, G5	G6, G7	G1, G2, G3
5. Ficaram claros os objetivos e a importância do seminário apresentado?					G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7
6. As técnicas utilizadas foram bem esclarecidas?				G4, G5	G6	G1, G2, G3, G7
7. Os resultados foram bem explicados?			G4,	G5, G6		G1, G2, G3, G7
8. Os integrantes utilizaram o tom de voz adequado?				G4, G5	G6, G7	G1, G2, G3,
9. Os integrantes utilizaram a respiração de forma adequada?				G4, G5	G6, G7	G1, G2, G3,
10. Os movimentos, gestos e troca de olhares foram realizados de forma adequada?				G4, G5	G3, G6, G7	G1, G2

11. Os integrantes utilizaram roupas adequadas para a ocasião?						G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
12.O grupo demonstrou domínio do assunto e fez a interligação do seminário com os conteúdos da disciplina?					G3, G4, G5, G6	G1, G2, G7	
13.O grupo procurou diferentes fontes de informação para enriquecer a apresentação?				G4, G5, G6		G1, G2, G3, G7	
14.O grupo demonstrou trabalho em equipe?					G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7	
15. O grupo fez uma síntese do que foi apresentado?				G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7		
16. Houve conexão entre a conclusão e os objetivos do trabalho?				G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7		
17.Os questionamentos foram respondidos adequadamente?				G4, G5	G6	G1, G2, G3, G7	
18. A fase de encerramento foi realizada de maneira adequada com agradecimento ao público?						G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
19. O grupo fez uso dos marcadores discursivos de maneira adequada de acordo com suas respectivas funções?					G4, G5, G6	G1, G2, G3, G7	
20. A linguagem usada está adequada à situação comunicativa?						G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Sub-total:	G1=0 G2=0 G3=0	G1=0 G2=0 G3=0	G1=0 G2=0 G3=0	G1=0 G2=0 G3=0	G1=0 G2=0 G3=0	G1=16 G2=16 G3=40	G1=180 G2=180 G3=150

	G4=0 G5=0 G6=0 G7=0	G4=0 G5=0 G6=0 G7=0	G4=4 G5=4 G6=4 G7=0	G4=60 G5=66 G6=24 G7=0	G4=48 G5=40 G6=96 G7=56	G4=30 G5=30 G6=30 G7=130
Nota final (soma das notas por itens dividido pelo total de itens avaliados):	Grupos		Soma das notas por itens	Total de itens avaliados	Média final	
	G1		196	20	9,8	
	G2		196	20	9,8	
	G3		190	20	9,5	
	G4		142	20	7,1	
	G5		140	20	7,0	
	G6		174	20	8,7	
	G7		186	20	9,3	

Fonte: Elaboração própria

Portanto, como pode ser visto na ficha acima, cada item estava valendo até dez pontos e como havia um total de vinte itens, a média foi calculada somando os pontos de todos os itens e dividindo o total por vinte. Ao analisar de forma detalhada as apresentações e as notas finais, foi possível fazer considerações fundamentais para a avaliação.

Em relação ao grupo 1, que apresentou o seminário sobre o tema “As batalhas da mulher no século XXI”, o trabalho final foi avaliado com a nota 9,8, ou seja, foi uma boa exposição. Eles usaram data show, produziram vídeos, estudaram o tema, dividiram a fala pelos componentes e se preocuparam com o vestuário (todos estavam com a mesma cor de blusa). Eles usaram bem o tempo disponível. É perceptível que se prepararam para a apresentação pois estavam bem seguros. Utilizaram uma linguagem adequada ao gênero, ou seja, uma linguagem formal e conseguiram organizar e fazer uso dos meios linguísticos e não-linguísticos de forma satisfatória. Usaram, ainda, de forma adequada os marcadores discursivos, principalmente para ordenar a estrutura do trabalho na abertura.

O grupo 2, que apresentou o seminário sobre o tema “Censura midiática na ditadura militar”, também foi avaliado com a nota 9,8. Sua apresentação foi bem parecida com a do grupo 1. O grupo 2 não produziu vídeo, mas preparou um bom material para exposição no *data show*. O grupo se preparou e estudou sobre o tema. Os componentes do grupo organizaram seu texto com auxílio dos marcadores discursivos, principalmente na abertura quando mostraram para a turma a organização da estrutura do trabalho. Ou seja, conseguiram usar os marcadores conforme suas funções dentre as quais são: dar coesão e coerência ao texto e ajudar na sua organização. Fizeram uso adequado dos meios linguísticos e não-linguísticos e de uma linguagem formal exigida pelo gênero e utilizaram bem o tempo disponível e a troca de turno

de fala.

O grupo 3, que apresentou o seminário sobre o tema “Depressão e suicídio – setembro amarelo”, recebeu nota 9,5. Eles fizeram uma boa exposição, usaram bem o tempo disponível, se mostraram seguros, estudaram sobre o assunto e se prepararam bem, no entanto, houve momentos de nervosismo entre os componentes o que atrapalhou a explanação do que haviam estudado. Apesar deste contratempo, usaram adequadamente a linguagem exigida para a ocasião, a troca de turno de fala e os meios linguísticos e não-linguísticos. Prepararam um bom material de apoio para uso no *data show* e se preocuparam com o vestuário (todos estavam com a mesma cor de blusa). O grupo estava entrosado, bem ensaiados e conseguiu, ainda, coletar um bom material de pesquisa em diferentes fontes.

O grupo 4, que apresentou o seminário sobre o tema “A vida de uma mulher”, recebeu a nota 7,1. Os componentes tiveram alguns problemas como a utilização do recurso audiovisual e apresentaram apenas algumas fotos sobre o tema. Não prepararam um material que os apoiassem na exposição como tópicos sobre o assunto. Foi perceptível que não houve muito ensaio e preparo. Estavam inseguros, o que comprometeu a troca de turnos de fala, o tom de voz, a respiração e a explanação sobre o tema. Logo, foi possível perceber as dificuldades em relação aos meios não-linguísticos. No entanto, mesmo com um integrante a menos, conseguiram cumprir com as etapas de abertura e encerramento e adequar a linguagem à situação de comunicação.

O grupo 5, que apresentou sobre o tema “Poluição da natureza”, recebeu a nota 7,0 e assim como o grupo 4, também apresentou algumas dificuldades. Ele fez a abertura, mas não apresentou para a turma a estrutura da apresentação nem seus componentes. Os componentes do grupo também se mostraram inseguros e nervosos prejudicando a organização da exposição, a fala, os gestos e troca de olhares, ou seja, tiveram problemas em relação a alguns meios linguísticos e não-linguísticos. Eles não apresentaram nenhuma sugestão para o problema da poluição da natureza, já que era o tema do grupo. Utilizaram o *data show* apenas com algumas fotos sobre as consequências da poluição na natureza. Apesar das dificuldades encontradas, e mesmo com um integrante a menos, eles conseguiram utilizar uma linguagem formal exigida pelo gênero trabalhado. Realizaram também o encerramento agradecendo o público.

O grupo 6, que apresentou sobre o tema “assédio feminino”, recebeu a nota 8,7. Fez uma boa apresentação, cumpriu com as etapas exigidas, no entanto, apresentou dificuldades na abertura, pois não apresentou a estrutura do trabalho e nem seus integrantes. Os componentes estavam seguros, pois foi notável que estudaram sobre o tema e se prepararam com ensaios. Essa segurança facilitou o cumprimento das etapas e o uso dos elementos linguísticos e não-

linguísticos. Fizeram a apresentação dentro do prazo estipulado. Prepararam material para uso no *data show*, mas não aprofundou a pesquisa e nem diversificou as fontes de pesquisa. Portanto, apesar de enfrentar alguns obstáculos, conseguiram cumprir as exigências de forma satisfatória.

E por último, o grupo 7, que apresentou sobre o tema “Fake – News”, e seu trabalho final foi avaliado com a nota 9,3. Fez uma ótima apresentação. Os componentes prepararam vasto material de pesquisa para ser usado no *data show* e usaram diferentes fontes de pesquisa. Se mostraram seguros sendo possível perceber o quanto se prepararam e ensaiaram de forma que os meios linguísticos e não- linguísticos foram usados adequadamente. Conseguiram cumprir as etapas exigidas, dentro do tempo estipulado, e usaram uma linguagem adequada a situação. Perceberam o quanto é importante a organização da estrutura do trabalho, tanto que fizeram uso adequado dos marcadores discursivos.

Logo, todos os grupos apresentaram seus trabalhos de forma bem satisfatória, tanto que todos os grupos alcançaram médias entre 7,0 e 9,8.

Em seguida iniciou uma discussão e autoavaliação das apresentações. Foi disponibilizado para cada grupo até dez minutos para os componentes analisarem suas fichas de avaliação e fazerem uma breve autoavaliação. Todos os grupos concordaram com suas notas, logo, assim como a avaliação, a autoavaliação também foi positiva.

Finalizando essa última etapa, os alunos realizaram um balanço das aprendizagens adquiridas ao longo das etapas. Eles compararam as apresentações finais com as realizadas na diagnose e pontuaram seus avanços.

De acordo com as fichas abaixo, realizadas na etapa 3 da presente sequência didática e comparando-as com as fichas da avaliação final, os discentes puderam perceber seus avanços, tanto em relação aos meios linguísticos, quanto aos meios não-linguísticos ambos pertinentes ao gênero seminário.

Quadro 34: Ficha de avaliação

Ficha de avaliação das apresentações dos seminários
(Diagnose)
Meios linguísticos da comunicação oral
pertinentes ao gênero seminário

Partes e subpartes da exposição	Foi identificado:	
	sim	não
Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público	G7	G1, G2, G3, G4, G5

Fase de introdução ao tema do seminário	G1,G2, G3, G4, G5, G7	
Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo	G2, G3, G5, G7	G1, G4
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes		G1, G2,G3, G4, G5, G7
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo		G1, G2, G3, G4, G5, G7
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debates	G7	G1, G2, G3, G4, G5
Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público		G1, G2, G3, G4, G5, G7

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 187-188)

Quadro 35: Ficha de avaliação.

Ficha de avaliação das apresentações dos seminários
(Diagnose)
Meios não-linguísticos da comunicação oral
pertinentes ao gênero seminário

	Partes e subpartes da exposição	Conceitos		
		Bom	Regular	Insuficiente
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz		G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
	Respiração	G7	G2, G3, 5G	G1, G4, G6
Meios cinésicos	Movimentos e gestos		G1, G4, G5, G6	G2, G3, G7
	Troca de olhares	G5	G1, G2, G3, G4, G6	G7
Posição dos locutores	Ocupação de lugares		G1, G4, G5, G6, G7	G2, G3
	Contato físico		G1, G4, G5, G6	G2, G3, G7

Aspecto exterior	Roupas	G1, G2, G3, G4, G5, G6	G7	
	Limpeza	G1, G4, G5, G6, G7	G2, G3	
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras	G5	G1, G4, G6, G7	G2, G3
	Ventilação	G1, G4, G6, G7	G2, G3, G5	

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

Com o intuito de facilitar a comparação, cada grupo recebeu a mesma ficha usada na etapa 3 em branco, para eles preencherem, agora, analisando as apresentações finais. Essa avaliação foi feita pela professora juntamente com cada grupo. A análise ficou da seguinte maneira:

Quadro 36: Ficha de avaliação.

Ficha de avaliação das apresentações finais dos seminários
Meios linguísticos da comunicação oral
pertinentes ao gênero seminário

Partes e subpartes da exposição	Foi identificado:	
	sim	não
Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Fase de introdução ao tema do seminário	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debates	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	

Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7	
---	----------------------------	--

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 187-188)

Quadro 37: Ficha de avaliação.

Ficha de avaliação das apresentações finais dos seminários
Meios não-linguísticos da comunicação oral
pertinentes ao gênero seminário

	Partes e subpartes da exposição	Conceitos		
		Bom	Regular	Insuficiente
Meios-paralinguísticos	Qualidade da voz	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		
	Respiração	G1, G2, G3, G6, G7	G4, G5	
Meios cinésicos	Movimentos e gestos	G1, G2, G3, G6, G7	G4, G5	
	Troca de olhares	G1, G2, G3, G4, G6, G7	G5	
Posição dos locutores	Ocupação de lugares	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		
	Contato físico	G1, G2, G3, G6, G7	G4, G5	
Aspecto exterior	Roupas	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		
	Limpeza	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		
Disposição dos lugares	Disposição das cadeiras	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		
	Ventilação	G1, G2, G3, G4, G5, G6, G7		

Fonte: (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 134)

Ao comparar as apresentações realizadas na diagnose com as finais, pode-se perceber

avanços em relação a todos os grupos e em todos os aspectos analisados, ou seja, realizaram apresentações satisfatórias e bem próximas do que foi estudado durante toda a pesquisa em relação aos meios linguísticos e aos meios não-linguísticos analisados. Apenas os grupos quatro e cinco ainda apresentaram algumas dificuldades, pois aparentavam nervosismo e insegurança, no entanto, essas lacunas não impediram o cumprimento das etapas das apresentações.

Todos os grupos obtiveram notas acima da média o que comprova o bom desenvolvimento e o aprendizado dos alunos da turma analisada.

Finalizamos com a elaboração de um folder como produto da pesquisa para divulgação, entre alunos e professores da escola, das etapas, da organização e da estruturação do seminário como pode ser observado nas imagens a seguir:

Imagem 4: *FOLDER* – Organização de seminários

Você precisará seguir alguns passos importantes

ESTRUTURA DO SEMINÁRIO

Fase de abertura: na qual o primeiro apresentador saúda o público;
Fase de introdução ao tema do seminário;
Fase de apresentação do plano do seminário e dos integrantes do grupo;
Fase de desenvolvimento e encadeamento dos diferentes subtemas tratados por cada um dos participantes;
Fase de recapitulação e síntese do que foi apresentado pelo grupo;
Fase da conclusão e/ou abertura para questões e/ou debate;
Fase do encerramento do seminário: em que se agradece o público.

Mãos à obra!!!!!!
Escolha um tema bem interessante e prepare já o seu seminário!!!!

E. M. Teodoro Sampaio

SEMINÁRIO

Olá!!!!!!

Gostaria de preparar um seminário de forma organizada e prática?
Então, preste atenção nessas dicas que separamos para você!!!!!!

E.M. Teodoro Sampaio
Turma: 1901
Professora: Karine
Língua Portuguesa
Novembro - 2019

Atenção aos aspectos da linguagem na exposição oral e visual

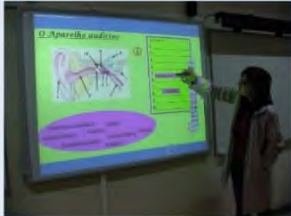
Ao emprego da norma culta;
Ao tamanho das letras;
A cor das letras e do fundo para garantir à legibilidade;
Ao emprego de frases curtas, diretas, evitando colocar muito texto;
A inserir exemplos de suas afirmações.

Fiquem atentos aos meios não-linguísticos também.

Meios não-linguísticos

MEIOS PARALINGÜÍSTICOS	MEIOS SINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES
Qualidade da voz	Atitudes corporais	Ocupação de lugares
Melodia	Movimentos	Espaço pessoal
Elocução e pausas	Gestos	Distâncias
Respiração	Troca de olhares	Contato físico
Risos	Mímicas faciais	
Suspiros		

ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
Roupas	Lugares
Disfarces	Disposição
Penteado	Iluminação
Óculos	Disposição das cadeiras
Limpeza	Ordem
	Ventilação
	Decoração



Para que seu trabalho fique ainda melhor, não deixe de pesquisar em fontes seguras, pesquise em diferentes fontes, prepare um material de apoio com fotos, gráficos e tópicos, utilize recursos audiovisuais. Com tudo isso pronto, tente manter a calma.

Fonte: Professora-pesquisadora

Com o material pronto, houve a distribuição dos *folders* pela escola. Os alunos se mostraram interessados, pois estavam mostrando um pouco do que aprenderam em sala de aula. A distribuição foi feita para alunos de outras turmas, professores, diretores e funcionários os quais se mostraram interessados em aceitar o material e ouvir os alunos.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Tendo em vista que a escola deva preparar o sujeito para o mundo, é fundamental que o planejamento das aulas esteja vinculado às práticas sociais. Sendo assim, o trabalho com os gêneros orais é essencial e meio facilitador para a formação plena do aluno na sociedade, de modo que ele a acompanhe e seja capaz de desempenhar diferentes papéis sociais.

Consideradas as habilidades de falar, ouvir, ler e escrever como fundamentais para o desenvolvimento harmônico de um cidadão participante e consciente, dotado de senso crítico e capacidade de intervir, não se podem hierarquizar as atividades que costumam compor os currículos e programas de Língua Portuguesa nas escolas fundamentais.

Nesse sentido, os gêneros orais não podem figurar como acessórios de final de lição. Ao contrário de uma hierarquia, o que se defende é a articulação de todas as atividades – leitura de textos, produção textual, expressão oral e conhecimento gramatical – a fim de permitir que discentes ultrapassem a desgastada trilogia ler-escrever-contar, para se lançarem na direção do pleno domínio da linguagem.

O trabalho com a fala e a escrita deve ser contínuo, esclarecendo que um não exclui o outro e que ambos apresentam suas funções específicas e basta entender suas situações de uso. Conforme falamos é que formulamos nossos pensamentos, prova disso é que estamos sempre reformulando o que foi dito, trocando palavras e expressões por outras que julgamos explicar melhor. O aluno que é exposto a diferentes contextos reais de uso da língua, como seminários, debates e palestras, desenvolve a argumentação e o pensamento crítico e, assim, está cada vez mais preparado para viver em sociedade. Sendo assim, é tarefa árdua e contínua, de responsabilidade social, a inclusão do ensino da linguagem oral na educação básica brasileira, desmistificando o conceito de que a escrita é a forma correta da fala.

As reflexões realizadas nessa pesquisa culminam com a constatação de que há uma dificuldade e uma resistência muito grandes, por parte da escola, em dar aos gêneros orais o mesmo espaço e tratamento dispensados aos gêneros escritos.

Retomando mais uma vez o título da presente pesquisa e as palavras de Dell’Isola (2016, p. 9), nós professores estamos deixando a oralidade dentro do vácuo. Somente com um trabalho sistematizado, fazendo com que oralidade deixe de ser atividade-meio e passe a ser atividade-fim será possível que uma grande onda sobre a fala passe a vibrar dentro de uma frequência audível.

Como discutimos, a escola despreza o fato de que, no seu próprio cotidiano, faz maior uso dos gêneros orais. Isso pode ser explicado se consideramos que muitos professores

ainda continuam presos à crença de que o oral não pode ser ensinado em virtude de ser visto como algo espontâneo – expressão de sentimentos e de ações cotidianas entre amigos e familiares – já trazido de casa. E quando resolve fazê-lo, sempre desenvolvem atividades de oralização da escrita.

No entanto, uma vez aceita a premissa de que o fato oral é ensinável, conforme preconizam Dolz e Schneuwly (2004), requer que se tenha um acompanhamento adequado em situações de ensino e aprendizagem.

A partir da nossa fundamentação teórica, pudemos ter um novo olhar sobre o ensino da linguagem oral na sala de aula e sobre a necessidade de se trabalhar sistematicamente os gêneros orais e, no caso de nossa pesquisa, o seminário. Desta forma, a ideia de que o oral não pode ser ensinável passa a ser desconstruída, pois essa concepção torna-se questionável diante dos inúmeros estudos realizados pelos pesquisadores mencionados e por muitos outros que têm tentado mostrar como é possível tratar os gêneros orais como objetos de ensino. Relevante enfatizar que também contamos com as orientações dos documentos oficiais de nosso país, como os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e a Base Nacional Comum Curricular (2017) que orientam e indicam a tarefa da escola em ensinar ao aluno a utilizar a linguagem oral nas diversas situações comunicativas e, principalmente, nas mais formais.

Resgatando o que dissemos na introdução, este estudo foi motivado pela preocupação com o pouco espaço dedicado ao trabalho com gêneros orais na escola, e pela observação de que não havia qualquer tipo de sistematização de conhecimentos que levassem os alunos ao desenvolvimento das competências linguística, textual e comunicativa.

No caso do seminário, vimos que é um gênero caracterizado pela transmissão de um determinado conteúdo, o que pressupõe a mobilização de outras habilidades, como a leitura do assunto que será apresentado, a triagem das informações mais relevantes e a preparação de um roteiro escrito que servirá de base para a apresentação. A apresentação, por sua vez, deve ser dividida em partes e subpartes de modo que fique claro para os interlocutores a sequência em que as informações serão passadas. Também, exige a utilização de certas estratégias textuais e discursivas como a utilização dos marcadores discursivos.

Para ter sucesso em qualquer atividade com os gêneros orais, o aluno precisa ser orientado sobre os contextos sociais de uso dos gêneros requeridos, bem como familiarizar-se com as suas características textuais.

Acreditamos que o percurso por nós empreendido, ao longo deste estudo, possa ter

demonstrado a importância de se trabalhar de forma sistematizada com os gêneros orais, especialmente, o seminário. Porém, temos consciência de que não é uma tarefa fácil, pois implica em um trabalho lento e complexo. Concordamos com Koch (2003), quando lembra que toda introdução de um gênero, oral ou escrito, na escola, deve ser o resultado de uma decisão didática que visa objetivos precisos de aprendizagem. O nosso principal objetivo, portanto, é direcionar o domínio do gênero por parte do aluno de modo que este seja capaz de adequá-lo a cada situação comunicativa.

A escola, nesse contexto, deve se tornar um espaço no qual os alunos possam se confrontar com situações de comunicação que, de fato, reflitam situações cotidianas de uso da linguagem, a fim de que os alunos possam, fora dos muros da escola, exercer seu papel de cidadão.

Já os objetivos específicos da nossa pesquisa são: 1) investigar o ensino da modalidade oral no material didático; 2) exercitar habilidades e práticas de estruturação, organização e apresentação de seminários; 3) aplicar atividades que desenvolvam a competência comunicativa com foco nos meios linguísticos e não-linguísticos pertinentes ao gênero seminário; 4) identificar e conhecer os marcadores discursivos, suas funções dentro do texto e sua importância numa exposição oral e 5) produzir um folder como produto da pesquisa para divulgação, entre alunos e professores da escola, das etapas, da organização e da estruturação do seminário.

Portanto, não nos bastou, neste estudo, reconhecer que os gêneros orais carecem de atenção, mas mostrar que o gênero exposição oral é um instrumento importante e necessário na escola, porque funciona como um mediador fundamental no desenvolvimento de habilidades de leitura, escrita e produção de fala em contextos formais dentro e fora da escola.

Nesse contexto, foi pensada uma proposta de investigação e diagnose numa turma de oitavo ano do ensino fundamental no ano de 2018 da Escola Municipal Teodoro Sampaio, localizada no município do Rio de Janeiro. Na diagnose, os alunos apresentaram seminários com seus conhecimentos prévios. Em seguida foram aplicadas as atividades organizadas na sequência didática. E por fim, após um estudo sistematizado do gênero seminário, a turma realizou novas exposições.

Retomando os objetivos específicos da nossa pesquisa é possível perceber que ao analisar o trabalho com a modalidade oral nos livros didáticos encontramos algumas tarefas com foco nos gêneros orais, porém com poucas atividades que os utilizassem como objeto de ensino. Principalmente se compararmos a quantidade de propostas com foco na leitura e na escrita. Em relação aos outros objetivos, os resultados foram positivos, ou seja, obtivemos

muitos avanços assim como puderam ser observados nas fichas avaliativas da última etapa da sequência didática. Logo, ao compararmos as apresentações da diagnose com as finais podemos notar mudanças em relação à exposição produzida pelos alunos. As análises demonstraram que houve uma grande modificação em relação aos meios linguísticos e não-linguísticos utilizados pelos alunos. No primeiro momento, houve a predominância da leitura em voz alta e de uma não articulação entre a gestualidade, o olhar e as ações verbais dos alunos, já no segundo momento, houve a predominância de uma fala previamente planejada, sem a emergência da leitura em voz alta, e muito articulada a posturas corporais, gestualidade e expressividade facial mais direcionadas para o público.

Além disso, a articulação entre os recursos verbais, não-verbais e prosódicos como o uso de tvs e Datashow, possibilitou uma ênfase maior ao que estava sendo dito, o que levou a plateia a prestar atenção aos conteúdos abordados pelos expositores. Nas apresentações da diagnose não houve a utilização de recursos materiais que colaborassem na construção de uma maior integração entre expositor e plateia, enquanto que, no segundo momento, houve um uso bastante adequado desses recursos materiais.

Ainda comparando as apresentações nos dois momentos, é possível perceber grandes avanços em relação aos aspectos linguísticos trabalhados na sequência didática. Se, no primeiro momento, os alunos não conseguiam organizar o texto de forma a marcar o seu começo, o seu meio e o seu fim e a organização de seus textos se caracterizou pela presença de um número significativo de lacunas a respeito da coesão e coerência textual, no segundo momento, a produção destas incoerências caiu drasticamente. O uso adequado dos marcadores discursivos foi fundamental para esse avanço.

Ainda no decorrer da aplicação das atividades da sequência didática, alguns problemas surgiram, o principal deles foi o pouco tempo para a realização das tarefas. Lembrando que toda a pesquisa precisou ser realizada durante os quatro tempos semanais de aulas de Língua Portuguesa da turma, tanto no período da diagnose em 2018, quanto na sequência didática em 2019. Para que todos os compromissos fossem cumpridos por completo, foi necessário compreensão e ajuda de alguns professores da escola cedendo alguns tempos de suas aulas, principalmente o da disciplina de matemática, pois tem seis tempos semanais com a turma. Logo, para a realização de uma nova pesquisa como esta ou uma possível continuação dela, será necessário pensar e organizar um período mais longo para realização das atividades.

Temos um longo trabalho, também, em relação ao modo como vamos propagar nossa pesquisa até mesmo dentro da escola. A intenção inicial seria confeccionar um material de apoio para outros professores pesquisarem como realizar um ensino sistematizado com o gênero

seminário, no entanto, veio o receio de que seria mais um material que ficaria preso na sala de leitura da escola sem uso (a sala de leitura só é aberta duas vezes na semana). Apesar da dificuldade, ao final do trabalho conseguimos elaborar um folder como produto da pesquisa para divulgação, entre alunos e professores da escola, das etapas, da organização e da estruturação do seminário.

Portanto, para futuros estudos, sugiro a dedicação de tempo para um trabalho voltado para a propagação, divulgação e conscientização de toda a equipe escolar para a importância da pesquisa.

Ainda assim, os resultados obtidos superaram todas as nossas expectativas. As atividades selecionadas e aplicadas foram fundamentais para o desenvolvimento da comunicação linguística dos alunos. Os alunos se mostraram aptos a interagir de forma adequada em diversas situações de comunicação, pois além de conhecerem as características de um gênero formal, viram que os usos da língua são variados.

Através do trabalho com o seminário, foi possível mostrar aos alunos a importância de um trabalho encadeado entre oralidade e letramento. A partir do andamento das etapas da sequência, os alunos foram não só conhecendo características do gênero estudado, mas também, percebendo a importância da relação entre fala e escrita, pois segundo Marcuschi (2007):

As relações entre oralidade e escrita se dão num *contínuo* ou gradação perpassada pelos gêneros textuais, e não na observação dicotômica de características polares. Isso significa que a melhor forma de observar a relação fala-escrita é contemplá-la num contínuo de textos orais e escritos. (MARCUSCHI, 2007, 17)

Portanto, o gênero seminário pode ser uma ferramenta fundamental no processo ensino/aprendizagem, pois contempla a relação entre fala e escrita. Através das atividades desenvolvidas na etapa cinco, por exemplo, a turma percebeu a importância da estruturação da apresentação e da organização das etapas em tópicos, ou seja, o texto do seminário todo apoiado na escrita.

Outro exemplo importante está nas atividades da etapa sete, que trata dos marcadores discursivos. Foram tarefas com as quais os alunos puderam entender as funções desses elementos na organização e na estruturação do texto do seminário, tanto para as etapas escritas quanto para o momento da exposição.

Logo, foi possível perceber que o trabalho com o gênero seminário e a realização de todas as atividades da sequência didática aplicada na turma, além de ter demonstrado esse entrelaçamento entre oralidade e letramento, ampliou o letramento do docente desenvolvendo

sua competência comunicativa.

Acreditamos que o percurso por nós empreendido, ao longo deste estudo, possa ter demonstrado a importância de se trabalhar de forma sistematizada com os gêneros orais, especialmente o gênero seminário.

Assim, relembramos o quanto é fundamental que os sistemas educacionais se comprometam em promover um ensino concreto e consciente dos gêneros, orais ou escritos, como objetos de ensino a fim de permitir que os alunos tenham acesso a várias possibilidades de ampliar a sua competência comunicativa.

Portanto, é preciso ressaltar que esta pesquisa não se encerra aqui, pelo contrário, há muito ainda que ser explorado e investigado sobre um ensino sistematizado dos gêneros orais.

Retomando novamente nossa introdução e as palavras de Dell’Isola (2016, p. 9), ainda temos uma caminhada longa pela frente, mas estamos nos sintonizando numa frequência desejável e que novas propostas sobre oralidade sejam propagadas como uma onda no ar.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- AMORIM, Clara. e SOUSA, Catarina. *Gramática da Língua Portuguesa*. Porto: Areal Editores, 2013.
- ANTUNES, Irandé. *Aula de português: encontro e interação*. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ANTUNES, Irandé. *Língua, texto e ensino: outra escola possível*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.
- ARAÚJO, Denise Lino de; SILVA, Williany Miranda (orgs.). *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. 2a. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2016.
- BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. Trad. Paulo Bezerra. 6. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.
- BALTHASAR, Marisa; GOULART, Shirley. *Singular e Plural: leitura, produção e estudos de linguagens: manual do professor*. – 3. Ed. – São Paulo: Moderna, 2018.
- BENVENISTE, E. *Problèmes de linguistique générale*. Paris: Gallimard, t. 2, 1974.
- BLIKSTEIN, Izidoro. *Como falar em público – Técnicas de comunicação para apresentação*. São Paulo: Ática, 2006. p. 61-110.
- BRASIL. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa*. Brasília, Secretaria de educação Fundamental / MEC, 1998.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular – BNCC*. Brasília, DF, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br>. Acesso em: 17/02/2019.
- BUENO, Luzia. Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos. In: *SIMELP - Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*, 2008, São Paulo. Anais do I SIMELP. São Paulo: USP, 2008. V. 1. p. 9, 10, 11.
- CÂMARA JR. Joaquim Mattoso. *Manual de expressão oral e escrita*. 9º ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- CÂMARA JR, Joaquim Mattoso. *Dicionário de Linguística e Gramática - Referente À Língua Portuguesa - 26ª Ed*. Petrópolis: Vozes, 2007.
- CARVALHO, R. S.; FERRAREZI Jr., C. *Oralidade na educação básica: o que saber, como ensinar*. São Paulo: Parábola, 2018.
- CASTILHO, Ataliba T. de (Org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora da Universidade Estadual de Campinas 1989.
- CASTILHO, Ataliba Teixeira de. *A língua falada no ensino de português*. São Paulo: Contexto, 2016.

DELL'ISOLA, Regina L. Péret. Prefácio à Primeira Edição. Uma onda no ar: a oralidade. In: SILVA, W. M. ; LINO DE ARAÚJO, D. . *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. 2a. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2016, p. 9-11.

DOLZ, Joaquim; NOVERRAZ, Michèle; SCHNEUWLY, Bernard. Sequências didáticas para o oral e a escrita. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 25, 81-108.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, B; DE PIETRO, J.F; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard e DOLZ, Joaquim. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 183-211.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, B; DE PIETRO, J.F. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 213-239.

FARACO, C. A. *Norma culta brasileira: desatando alguns nós*. São Paulo: Parábola, 2008. p. 176, 177.

FARACO, C. A. *Linguagem & diálogo: as ideias linguísticas do círculo de Bakhtin*. São Paulo: Parábola Editorial, 2009.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C. V. O; AQUINO, Zilda. Reflexões sobre oralidade e escrita no ensino de Língua Portuguesa. In: ELIAS, Vanda Maria. (org.) *Ensino de Língua Portuguesa: oralidade, escrita, leitura*. São Paulo: Contexto, 2011, p. 13-27.

FREIRE, Paulo. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo, Paz e Terra, 2003.

GNERRE, Maurizio. *Linguagem, escrita e poder*. Martins Fontes. 1985.

GOMES-SANTOS, S. N. *A exposição oral: nos anos iniciais do ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2012.

GOULART, Cláudia. *As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino*. Campinas, 2005. p. 81. Dissertação de Mestrado. Instituto de Estudos da Linguagem, Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP).

GRISOLIA, Miriam Margarida; SBORGIA, R. C. *Português sem Segredos*. 1. ed. São Paulo: Madras Editora Ltda, 2004.

HOUAISS, Instituto Antônio. *Dicionário sinônimos e antônimos*. São Paulo: Publifolha, 2013.

KLEIMAN, A. (ORG.) *Os significados do letramento: uma nova perspectiva sobre a prática social da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 1995.

KOCH, Ingedore G. V. *A inter-ação pela linguagem*. São Paulo: Contexto, 1995.

- KOCH, Ingedore G. V. *O texto e a construção dos sentidos*. São Paulo: Contexto, 2003.
- KOCH, Ingedore G. V.; TRAVAGLIA, Luiz Carlos. *Texto e coerência*. São Paulo: Cortez, 1989.
- LEAL, Telma Ferraz; GOES Siane (Orgs.). *A oralidade na escola: a investigação do trabalho docente como foco de reflexão*. Belo Horizonte: Autêntica, 2012.
- MACIEL, Débora Amorim G Costa. *Oralidade e ensino: Saberes necessários à prática docente*. Recife: EDUPE, Editora Universidade de Pernambuco, 2013.
- MARCUSCHI, L. A. *Análise da Conversação*. 6ª. ed. São Paulo: Ática, 2007.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Concepção de língua falada nos manuais de português de 1º. e 2º. Graus: uma visão crítica. *Trabalhos em Linguística Aplicada*, 1997, p. 30: 39-79.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2001.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Marcadores conversacionais no português brasileiro: formas, posições e funções. In.: CASTILHO, A. T. de (org.). *Português culto falado no Brasil*. Campinas: Editora UNICAMP, 1989.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e ensino de língua: uma questão pouco “falada”. In: DIONÍSIO, Ângela; BEZERRA, Ma. Auxiliadora. *O livro didático de português: múltiplos olhares*. 2. ed. Rio de Janeiro: Lucerna, 2002, p. 21-34.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. Oralidade e letramento como práticas sociais. In: MARCUSCHI, Luiz Antônio ; DIONISIO, Angela Paiva. *Fala e Escrita*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 23-55.
- MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Produção textual, análise de gêneros e compreensão*. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.
- MARTÍN ZORRAQUINO, M. A.; PORTOLÉS, J. Los marcadores discursivos. In: BOSQUE, I.; DEMONTE, V. (Dir.) *Gramática descriptiva del español*. Madrid: Espasa, 1999. 3 v.
- MASETTO, Marcos Tarciso. *O professor na hora da verdade: a prática docente no ensino superior*. São Paulo: Avercamp, 2010.
- MEIRA, Glenda H. S.; SILVA, Williany M. da. Didatização de Saberes no Seminário escolar: O papel das unidades retóricas. In: SILVA, W. M.; LINO DE ARAÚJO, D. . *A oralidade em foco: conceitos, descrição e experiências de ensino*. 2a. ed. São Paulo: Pontes Editores, 2016, p. 63-103.
- OLIVEIRA, Tania Amaral; ARAÚJO, Lucy Aparecida Melo. *Tecendo linguagens: língua portuguesa: 9º ano – 5. ed. – Barueri [SP]: IBEP, 2018.*
- PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Tradução: Ivette Braga. Rio de Janeiro: José Olympio, 1972.

PLATÃO. 1975. *Diálogos de Platão*. Traduzido por Carlos Alberto Nunes. Pará, Universidade Federal do Pará.

POLITO, Reinaldo. *Como falar corretamente e sem inibições*. São Paulo: Saraiva, 2006.

RIO DE JANEIRO. SECRETARIA MUNICIPAL DE EDUCAÇÃO DO RIO DE JANEIRO. Orientações Curriculares de Língua Portuguesa SME/RJ, 2016. Disponível em <http://www.rio.rj.gov.br/web/rioeduca/recursos-pedagogicos>. Acessado em junho de 2019.

ROJO, R.; BATISTA, A. *Livro didático de língua portuguesa: letramento e cultura da escrita*. Campinas: Mercado de Letras, 2003.

ROJO, Roxane. COSTA VAL, Maria da Graça (Orgs). *As relações entre fala e escrita: Mitos e perspectivas*. Belo Horizonte: CEALE, Rede Nacional de Centros de Formação Continuada, MEC, v. 1, 2006.

SAUSSURE, F. *Curso de Linguística Geral*. Trad. De Antônio Chelini, José Paulo Paes e Izidoro Blikstein. São Paulo: Cultrix, 1995.

SCHNEUWLY, B. Gêneros e tipos de discurso: considerações psicológicas e ontogenéticas. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. (orgs). *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004, p. 19-34.

SIGNORI, Inês. (org) *Investigando a relação oral/escrito e as relações do letramento*. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2001.

SOARES, Magda. *Letramento: Um tema em três gêneros*. 3.ed. Belo Horizonte: Autêntica, 2009.

THIOLLENT, M. *Pesquisa-Ação nas Organizações*. Ed. Atlas. São Paulo, 1997.

URBANO, Hudinilson. Marcadores conversacionais. In: PRETI, Dino. (Org.). *Análise de textos orais*. 4. ed. São Paulo: Humanitas, 1999. (Projetos Paralelos – NURC/SP), p. 85-100.

VEIGA, Ilma Passos Alencastro. O seminário como técnica de Ensino Socializado. In: VEIGA, Ilma Passos Alencastro (org.). *Técnicas de Ensino: Porque não?.* Campinas, SP: Papyrus, 1998, p. 103-113.