



**UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE  
CENTRO DE FORMAÇÃO DE PROFESSORES  
UNIDADE ACADÊMICA DE LETRAS  
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – LÍNGUA PORTUGUESA**

**MARTA KÉCIA FERNANDES DAMASCENO**

**PRÁTICAS ESCOLARES COM O GÊNERO ORAL SEMINÁRIO: UM ESTUDO À  
LUZ DA ABORDAGEM DISCURSIVA**

**CAJAZEIRAS – PB**

**2018**

**MARTA KÉCIA FERNANDES DAMASCENO**

**PRÁTICAS ESCOLARES COM O GÊNERO ORAL SEMINÁRIO: UM ESTUDO À  
LUZ DA ABORDAGEM DISCURSIVA**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao Curso de Graduação em  
Letras / Língua Portuguesa, do Centro de  
Formação de Professores, da  
Universidade Federal de Campina Grande  
– *Campus* de Cajazeiras - como requisito  
de avaliação para obtenção do título de  
licenciada em Letras.**

**Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rose Maria Leite  
de Oliveira**

**CAJAZEIRAS – PB**

**2018**

Dados Internacionais de Catalogação-na-Publicação - (CIP)

Josivan Coêlho dos Santos Vasconcelos - Bibliotecário CRB/15-764

Cajazeiras - Paraíba

D155p Damasceno, Marta Kécia Fernandes.

Práticas escolares com o gênero oral seminário: um estudo à luz da abordagem discursiva / Marta Kécia Fernandes Damasceno. - Cajazeiras, 2018.

69f. : il.

Bibliografia.

Orientadora: Profa. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira.

Monografia (Licenciatura em Letras - Língua Portuguesa) UFCG/CFP, 2018.

**MARTA KÉCIA FERNANDES DAMASCENO**

**PRÁTICAS ESCOLARES COM O GÊNERO ORAL SEMINÁRIO: UM  
ESTUDO À LUZ DA ABORDAGEM DISCURSIVA**

**Trabalho de Conclusão de Curso (TCC)  
apresentado ao Curso de Graduação em  
Letras / Língua Portuguesa , do Centro de  
Formação de Professores, da  
Universidade Federal de Campina Grande  
– *Campus* de Cajazeiras - como requisito  
de avaliação para obtenção do título de  
licenciada em Letras.**

**Aprovado em: \_\_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_\_**

**Banca Examinadora:**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Rose Maria Leite de Oliveira**  
**(UAL/CFP/UFCG - Orientadora)**

---

**Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Hérica Paiva Pereira**  
**(UAL/CFP/UFCG – Examinadora 1)**

---

**Prof.<sup>a</sup> Me. Iskaime da Silva Sousa**  
**(SEDUC-PB/SMESD-PB – Examinadora 2)**

---

**Prof. Dr. José Wanderley Alves de Sousa**  
**(UAL/CFP/UFCG – Suplente)**

**Dedico este trabalho a Deus, que direciona a história da minha vida, a minha família, de forma especial aos meus pais Francineide e Cícero Félix, meu irmão Mike Douglas e ao meu amado esposo Marcos, os meus avós, Vó Maria e Vô Antônio, que contribuem infinitamente para ser quem eu sou e que acreditam mais que ninguém em mim e a minha orientadora, Rose Leite, por trilhar comigo nesta árdua caminhada.**

## AGRADECIMENTOS

Primeiramente agradeço a Deus por ter oportunizado coisas maravilhosas durante a graduação e a minha vida, e por ter me colocado diante das mãos certas que pudessem me enriquecer como pessoa, como estudante, como ser humano.

Segundamente agradeço aos meus pais, Francineide e Cícero por tornarem toda essa trajetória possível, sem eles nada disso teria chegado onde chegou e nada teria sido possível, amo-lhes infinitamente.

Ao meu irmão, sinônimo de amor único, Mike, por ser o irmão mais amado e inteligente que existe, que me ajuda sempre que preciso, sendo ele também meu confidente.

Ao meu esposo amado, Marcos, que, durante toda jornada acadêmica, acreditou em mim, encorajou-me e acima de tudo soube ser compreensível quando estive distante e não pude dar atenção devida.

Aos meus avós, Vó Maria e Vó Antônio, que com suas experiências me engrandece como ser humano.

Aos meus tios e demais familiares que contribuíram de alguma forma, especialmente a minha tia Samara que contribuiu nessa trajetória.

A minha orientadora Rose Maria Leite, que me impulsionou nas suas práticas docentes um querer fazer melhor pela educação. Sou admiradora da sua tamanha inteligência e de seu profissionalismo, exemplo de pessoa a ser seguida, foi um prazer inenarrável ser sua orientanda, e quem sabe essa parceria dure por vários anos.

Aos meus amigos mais próximos: Luana, Cláudia, Elionaldo, Lurdinha e Francicleudo e Lucas pela amizade e irmandade e com os quais tive a honra de partilhar de momentos acadêmicos muito significativos.

As minhas amigas de longa data: Nayara, Kátia, Samantha, Evila e Taysa, que são joias rasas na minha vida, que me compreendem e despertam as melhores risadas. Em especial Nayara, porque compartilhamos de uma irmandade profunda e sincera.

Aos professores de Aurora, que aceitaram colaborar com esta pesquisa e que mesmo sem noção da dimensão da contribuição para minha formação e por desempenharem um papel importantíssimo para sociedade, com pouco

reconhecimento e em meio a diversos percalços que torna sua rotina de trabalho ainda mais difícil, colocaram-se à disposição para me ajudar.

Aos meus professores da graduação, que me proporcionaram na medida do possível conhecimento e fome do saber, especialmente aqueles ao qual tive maior contato como monitora, em participação de projetos, de pesquisa e colaborações em eventos científicos: Fátima Elias (Monitoria de Texto e discurso), Hérica Paiva (Monitoria de Metodologia), Nazareth de Lima (Curso de extensão de Semiótica), Adriana Corrêa (Participante e colaboradora em seus cursos ) e Erlane Aguiar, que contribuiu e assessorou no desenvolvimento da metodologia científica deste trabalho, a Iskaime da Silva que prontificou em participar como componente da banca.

Às amizades feitas no final da graduação, que por sinal foram uma grata e surpreendente surpresa.

E por fim agradeço a todos aqueles que ajudam ao próximo sem pensar no retorno e que contribuem para transformar, mesmo que singelamente, a vida das pessoas a partir de pequenos gestos.

**Como ondas que gritam pelo vento,  
Vem quebrando os tabus, de tempo em  
tempo,  
O riquíssimo tema “Oralidade”.  
Não existem resquícios de saudade  
Do oral entendido como auxílio  
Para o ensino da escrita; utensílio  
Desfocado da enunciação.  
Hoje visto também na interação,  
Se nivela à escrita num concílio.**

**(Elionaldo Rufino)**

## RESUMO

Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) preveem que umas das contemplações das aulas de língua portuguesa seja a oralidade, através de seus usos e formas. O seminário, por exemplo, um dos poucos gêneros orais formais solicitados nas escolas, é praticado sem que haja um verdadeiro exercício didático em torno das suas particularidades como: entonação, pausa, ritmo, discurso bem elaborado, articulação gestual harmônica, interação com o ouvinte, nem muito menos seu conteúdo, o seu estilo e, a sua estrutura composicional. Com base em tal informação, o objetivo desta pesquisa é analisar e descrever o papel discursivo de tal gênero nas práticas escolares enquanto forma de inscrever o aluno na condição de sujeito social. Trata-se de uma pesquisa aplicada e qualitativa, cujos sujeitos são os professores e os alunos do 2º ano do Ensino Médio que se submeteram à apresentação de seminários. Para fundamentar a investigação tomamos como ancoragem teórica os pressupostos de Bakhtin (2003) Dolz & Schneuwly (2010), PCNs (1998), Fávero, Andrade e Aquino (2005), Porto (2009), Vieira (2007), Orlandi (2013) dentre outros. Através da análise dos dados foi possível constatar que ainda não são efetivamente sistematizadas práticas para o trabalho com gêneros discursivos orais formais, e quando são ainda são feitas desconsiderando a dimensão discursiva da língua. Apesar de a oralidade ocupar um lugar de proeminência no dia a dia, reina nas aulas com maior predominância o eixo da modalidade escrita, com ênfase na análise gramatical, deixando-se de lado muitas vezes o viés da abordagem discursiva e da interação verbal.

**Palavras-chave:** Ensino. Gêneros orais. Seminário.

## ABSTRACT

The Parâmetros Curriculares Nacionais (National Curriculum Parameters) (PCN) instruct that orality should be one of the contemplations of Portuguese language classes, taking into account its uses and forms. The seminar, for example, one of the few formal oral genres requested in schools, but it is practiced without a real didactic work on its particularities such as: intonation, pause, rhythm, well elaborated speech, harmonious gestural articulation, interaction with the listeners, and even less its content, its style, and its compositional structure. Based on such knowledge, the objective of this research is to analyze and describe the discursive role of the seminar in school practices as a way lead students to be social actors. This is an applied and qualitative research, whose participant actors are the teachers and the second year High School students who have submitted to make seminar presentations. In order to base the research we take as theoretical anchorage the assumptions of Bakhtin (2003), Dolz & Schneuwly (2010), PCNs (1998), Fávero, Andrade and Aquino (2005), Porto (2009), Vieira among others. Through the data analysis it was possible to verify that the practices that work with formal oral discursive genres are not yet effectively systematized, and when they are performed, the discursive dimension of the language is disregarded. Although orality occupies a prominent place in daily life, written modality reigns in the classrooms with greater predominance than it, with emphasis on grammatical analysis, often leaving aside a discursive and verbal interaction approach.

**Keywords:** Teaching. Oral genres. Seminar.

## LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1 - Mapa da região de Aurora- CE.....	33
Figura 2 - Fachada da escola em que a pesquisa foi realizada .....	33
Figura 3 - Esquema da sequência didática.....	47
Quadro 1 - Categorias de análise.....	35
Tabela 1 - Esferas do conteúdo de LP.....	21
Tabela 2 - Algumas especificidades do corpus.....	37
Tabela 3- Aspectos para melhor performance do seminário.....	54

## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AD	Análise de Discurso
BNCC	Base Nacional Comum Curricular
CE	Ceará
CEP	Comitê de Ética em Pesquisa
CFP	Centro de Formação de Professores
EEMTJPQ	Escola de Ensino Médio Tabelião José Pinto Quesado
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia Estatística
IDH	Índice de Desenvolvimento Humano
LP	Língua Portuguesa
PB	Paraíba
PCN	Parâmetros Curriculares Nacionais
PCNLP	Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
TCLE	Termo de Consentimento Livre e Esclarecido
UAL	Unidade Acadêmica de Letras
UFCG	Universidade Federal de Campina Grande

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	<b>13</b>
<b>2 UM MERGULHO NO CONHECIMENTO TEÓRIO</b> .....	<b>18</b>
2.1 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS.....	18
2.2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM.....	19
2.3 O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA À LUZ DOS PRESSUPOSTOS ENUNCIATIVO-DISCURSIVOS .....	22
2.4 O GÊNERO SEMINÁRIO EM SALA DE AULA .....	27
<b>3 METODOLOGIA</b> .....	<b>32</b>
3.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO .....	32
3.2 LOCAL DA PESQUISA .....	32
3.3 SUJEITOS DO ESTUDO.....	33
3.4 COLETAS DE DADOS .....	34
3.5 POSTURA ASSUMIDA PARA COLETA DE DADOS DA ENTREVISTA .....	35
<b>4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DAS ENTREVISTAS OS PROFESSORES</b> .....	<b>39</b>
4.1 CARACTERIZAÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA.....	39
4.2 CONCEPÇÕES ENUNCIATIVAS DISCURSIVAS DE LÍNGUA E FORMAÇÕES DISCURSIVAS DOS PROFESSORES .....	39
4.3 REFLEXÕES DOS PROFESSORES EM TRATADOS DOS GÊNEROS ORAIS EM SALA DE AULA .....	42
<b>5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA ENQUANTO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS EM SALA DE AULA</b> .....	<b>45</b>
5.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA O SEMINÁRIO ESCOLAR ENQUANTO ESPAÇO DE REFLEXÕES.....	47
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>56</b>
<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>58</b>
<b>APÊNDICE A - Instrumento único</b> .....	<b>61</b>
<b>ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética</b> .....	<b>65</b>

## 1 INTRODUÇÃO

A oralidade é uma das principais formas de estabelecimento comunicacional entre os interagentes em sociedade. Desde os nossos primeiros balbucios já tentamos constituir dialogicamente uma relação coletiva para com outro. Desta forma, é através das nossas enunciações, sejam elas orais ou escritas, que são vinculados nossos desejos, anseios, finalidades, propósitos, entre outros, produzindo-se assim, uma criação coletiva.

Bem sabemos a tamanha importância da oralidade no desempenho de nossas atividades diárias, muito ainda se tem a discutir, no que diz respeito ao trabalho dessa modalidade em nossas escolas, reflexo disso é a pouca habilidade de alunos ao ingressarem nas instituições de ensino superior sem dominarem com proficiência o eixo oral, com discursos minimamente elaborados, devido ao descaso desse eixo como objeto de ensino na rede básica.

Nas aulas de língua materna, por muito tempo a oralidade foi deixada de lado. Só a partir dos anos de 1997 e 1998, através da virada discursiva, com a intervenção dos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa (PCNLP), que as escolas passaram a dar a verdadeira importância para o uso dos gêneros como mecanismos de ensino da língua, passando então a falar tanto de gêneros textuais quanto de gêneros discursivos. (ROJO; CORDEIRO, 2004).

À luz destes pensamentos os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) ancoram-se nas compreensões de relação comunicacional Bakhtiniana, ao defenderem que somos seres eminentemente dialógicos imbricados nas mais variadas execuções enunciativas. Desta forma, os gêneros discursivos são artefatos históricos linguísticos atrelados em todo âmbito da comunicabilidade e da atividade humana. Utilizar os gêneros orais em sala de aula é trabalhar com a língua em ação, despertando no aluno/aprendiz o desenvolvimento intelectual.

Nessa conjuntura, compreende-se que as práticas educativas realizadas pelos discentes por meio dessa modalidade de ensino oportunizam variadas formas de comunicação e interação. É através dessa troca mútua de saberes que estamos produzindo, reproduzindo, aprendendo e apreendendo o funcionamento da língua (BRASIL, 1998).

O gênero *seminário*, por exemplo, nomeado muitas vezes de *seminário* didático ou *seminário* escolar é um dos poucos gêneros orais formais solicitados em nossas escolas, apesar de ser requisitado por quase todas as áreas do conhecimento como requisito de circulação do conteúdo, não é trabalhado de forma sistematizada, através dos seus usos e formas, como também não são criados oportunidades de efetivação da língua, nem muito menos das características intrínsecas essenciais desse gênero (VIEIRA, 2007).

Logo, o *seminário* deve ser visto como um evento comunicativo que possui regularidades de produção e funcionamento formais que devem ser adequados para o seu uso, como, à título de explicitação a sua: entonação, pausa, ritmo, discurso bem elaborado, articulação gestual harmônica, interação com o ouvinte etc. Cabe, portanto ao professor ensinar ao seu aluno a policiar a sua linguagem de acordo com o nível de formalidade, com clareza, eficiência na sua realização, além das condições de produção, deve-se levar em conta os objetivos e sujeitos envolvidos.

Nesse sentido, de acordo os PCN, quando nos dispomos a realizar uma exposição oral formal devemos ter todo um cuidado ao verbalizar os nossos discursos, pois eles só obterão sucesso se conseguimos estabelecer uma relação de sentido entre o emissor e o destinatário.

O *seminário* possibilita ao professor e ao aluno uma socialização de saberes, de forma que desenvolve competências e técnicas em situações concretas da língua, ampliando assim o campo cognitivo dos alunos, bem como, faz com que os alunos tornem-se sujeitos ativos e participativos (VIEIRA, 2007).

Assim sendo, diante das exposições apresentadas traça-se a seguinte pergunta norteadora nesta investigação: as práticas escolares com o gênero oral *seminário* têm tido espaço adequado nas aulas de língua portuguesa? E se têm, colaboram para o desenvolvimento da competência comunicativa oral dos aprendizes nas mais diversas situações sociais?

Logo, objetivamos em primeira instância analisar e descrever a importância dada ao gênero discursivo oral *seminário* nas práticas escolares sobretudo através dos discursos dos professores. Já os nossos objetivos específicos foram: Discutir diferentes abordagens sobre o tratamento da oralidade no ensino de língua materna; conhecer e analisar as diferentes práticas pedagógicas empregadas pelos docentes de turmas do Ensino Médio de uma escola pública em Aurora-CE, em torno dos gêneros orais, mais especificamente o gênero *seminário* e por último, elaborar e/ou

propor um material didático que sirva de subsídio para professores preocupados em auxiliar seus alunos a desenvolver a competência discursiva através do gênero *seminário*.

Para tanto, como forma de subsidiar a nossa pesquisa trouxemos a colaboração teórica do pensador russo Mikhail Bakhtin (2003), dos PCNLP (1998), que são um dos guia norteadores do ensino, de Vieira (2007), que faz um estudo que apresentam postulações em torno do tratamento da oralidade, bem como, as contribuições de Araújo e Silva (2013) e detalhado do gênero seminário, de Marcuschi (1998), Fávero et al. (2005), Orlandi (2013), dentre outros que foram de suma importância.

No que diz respeito ao interesse para realização da pesquisa a gênese surgiu no decorrer dos debates realizados na disciplina de Estágio Supervisionado I e II, a cerca de como os professores trabalham os quatros eixos da modalidade da língua materna sendo eles: o trabalho com a oralidade, a leitura, a escrita e com a análise linguística. Nas observações realizadas percebeu-se a pouca exploração da oralidade, em relação aos demais eixos, com isso surgiu a inquietação em saber se uma determinada escola do município de Aurora- CE executa a prática com os gêneros orais e, mais especificamente, com o gênero *seminário*.

Acrescenta-se a esta justificativa a participação como uma das ministrantes do minicurso da I Semana Nacional de Letras, do Centro de Formação de Professores (CFP), da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), intitulado "*Gênero textual/discursivo seminário nas Práticas escolares no ensino fundamental*" como forma de política pública, em nível acadêmico, para apresentar e debater sobre a validade do trabalho com gêneros orais na escola de ensino básico.

Logo, averiguamos a tamanha importância em analisar as habilidades educacionais dos professores de Língua Portuguesa (LP) e de outras disciplinas no tange o tratamento do uso dos gêneros orais formais, visando a necessidade de uma (re)produção das práticas pedagógicas que assegurem aos alunos situações que viabilizem um ensino capaz de ir além de formas mecânicas e usuais da língua, permitindo, assim, que aluno torne-se um sujeito consciente, hábil, crítico, participativo, ou seja, um sujeito social, que se insira como utilizador competente da sua língua.

Já hipótese desta investigação é a de que, desde as séries iniciais, é perceptível a pouca exploração dos recursos argumentativos nas aulas de língua

materna pelo fato de que o professor acreditar que o aprendiz, ao adentrar na escola, já detenha o domínio em relação aos aspectos comunicacionais, ou seja, já saiba fazer uso das particularidades da oralidade, não havendo, em vista disto uma devolutiva para o educando sobre esses saberes.

Em consequência disso, muitos alunos ingressam na vida acadêmica sem dominarem os aspectos relevantes para a exposição oral formal, como é o caso do uso do gênero *seminário* que requer uma maior desenvoltura. Talvez essa escassez esteja marcada pelo fato da persistência da pouca exploração desta modalidade discursiva nas escolas ou por falta de um fazer docente pautado em estratégias que viabilizem um redimensionamento metodológico, sobretudo, por sabermos que o professor, em algumas vezes, pouco se importa com a criticidade argumentativa do aprendiz ou não oportuniza a interação em sala de aula.

A partir de tais questões, nosso trabalho foi organizado em cinco capítulos. O primeiro deles contempla a introdução que apresenta o tema, os objetivos, o apoio teórico, a justificativa, a estrutura do texto e a hipótese da investigação.

O segundo capítulo trata da fundamentação teórica, no qual são discutidas temáticas pertinentes para este trabalho. Ele se subdivide em quatro seções que são elas: Um breve histórico dos estudos linguísticos; Concepções de língua e linguagem; O trabalho com os gêneros orais na escola à luz dos pressupostos enunciativo-discursivos e o gênero seminário em sala de aula.

O terceiro capítulo aborda a metodologia da pesquisa e na qual apontamos: o tipo, caráter e natureza do estudo; os sujeitos participantes do estudo; o local onde realizamos a pesquisa; os instrumentos da coleta dos dados e as categorias de análise e a postura assumida para coleta de dados da entrevista.

O quarto capítulo destinamos para discussão dos dados obtidos pela investigação, que seguiu critérios para atender à questão da constituição do corpus em face dos objetivos da análise.

O quinto está destinado para a apresentação de uma proposta de intervenção, na qual produzimos uma *sequência didática* instrumentalizada para o professor, visando uma ampliação do seu repertório didático que conseqüentemente somará as suas práticas diárias.

Em sequência tratamos das considerações, é evidente que as nossas interpretações não serão algo fixo e acabado, por mais que sejamos perspicazes

existe sempre uma nova forma de significar e ressignificar o dito. Assim, abriremos portas para tantas outras interpretações possíveis de outras produções.

Ao final da pesquisa, apresentamos, ainda, as referências, anexos e apêndice que deram suporte a esta investigação. No apêndice temos o termo de anuência. Nos anexos, apresentamos o Parecer Consubstanciado de Aprovação pelo Comitê de Ética e Pesquisa (CEP).

## 2 UM MERGULHO NO CONHECIMENTO TEÓRICO

### 2.1 BREVE PERCURSO HISTÓRICO DOS ESTUDOS LINGUÍSTICOS

Cronologicamente os estudos linguísticos tiveram início há mais de 2.500 anos, através de um indiano, Panini. Apesar do mesmo ter desenvolvido técnicas morfossintáticas apuradas, seu trabalho com a linguagem não possuía caráter científico e sim religioso. Na mesma época de Panini, manifestam-se na Grécia Antiga os primeiros estudiosos sobre linguagem que inspiravam todas as gramáticas, a exemplo estavam Platão e Aristóteles que implicaram nessa época a ideia da arbitrariedade do signo, erguendo os sustentáculos da semântica e da sintaxe. Tais conhecimentos serviram como fundamento sistemático absorvido por Saussure (MARCUSCHI, 2008, p. 26).

Indubitavelmente, esses postulados levaram Saussure a organizar suas dicotomias. Logo, ele iniciou a chamada Linguística científica e através de seus discípulos (os alunos que anotavam seus ensinamentos), surge o livro intitulado: Curso de Linguística Geral concebido entre 1911-1913 e publicado em 1916. Saussure concebia uma visão de um sistema de código em que não lhe interessavam o funcionamento da fala, logo:

Em consequência, nos estudos linguísticos de marca saussuriana, o projeto que predominou na tradição do Curso **sufocou sensivelmente o sujeito, a sociedade, a história, a cognição e o funcionamento discursivo** da língua, a fim de obter um objeto asséptico e controlado criado pelo “ponto de vista” sincrônico e formal. (MARCUSCHI, 2008, p. 30, grifo nosso).

Ao atribuir a língua como instrumento de análise sincrônica, e excluindo a fala como objetivo de estudo, Saussure, restringiu significativamente sujeito, não que ele o negue ou que o mesmo tenha ignorado a análise do uso da enunciação ou até mesmo o sentido, no entanto, o seu ponto de vista não está centralizado nessas inquietudes da língua e do falante dela (MARCUSCHI, 2008).

Em contraste aos ensinamentos de Saussure, surgem a partir dos anos 1960, com o americano Noam Chomsky, as orientações das análises do campo cognitivo. A chamada “virada discursiva” recebe seus primeiros estímulos com aplicação do

estudo sociocomunicativo e sociocognitivo. É através dessa nova perspectiva de interação que surgem as reflexões sobre o funcionamento da língua empregadas no cotidiano nos seus mais variados comportamentos, com isso as reflexões discursivas e pragmáticas procuram elucidar como se dá a relação de sentido e seus usos reais. “[...] o sentido se torna algo situado, negociado, produzido, fruto de efeitos enunciativos e não algo prévio, imanente e apenas identificável como um conteúdo.” (MARCUSCHI, 2008, p. 37).

Além disso, conjuntamente com os estudos discursivos e pragmáticos, os anos de 1960 oportunizam outras tendências que se espraiaram na direção das potencialidades de novas áreas de estudos linguísticos que são elas: Linguística de texto; Análise do discurso, Análise da conversação, Sociolinguística, Psicolinguística, Etno-grafia da comunicação, Etno-metodologia, dentre outras. Tais tendências sinalizam para novas abordagens da linguagem e implicam o olhar sociocognitivo e interacionista da língua e dão abertura, inclusive, para o trabalho com texto e conseqüentemente para os gêneros textuais/discursivos (MARCUSCHI, 2008).

## 2.2 CONCEPÇÕES DE LÍNGUA E LINGUAGEM

No percurso empreendido pelos estudos linguísticos, as concepções de língua e linguagem sofreram, assim, inúmeras modificações ao longo tempo, isso porque a língua é viva, multimodal, fluida e acompanha os seus falantes. A forma como podemos compreender epistemologicamente a linguagem, pode-se dar a partir de três concepções segundo Travaglia (2009), são elas: 1. a linguagem como expressão do pensamento; 2. a linguagem como instrumento de comunicação, como meio objetivo para comunicação; e 3. a linguagem como forma ou processo de interação.

A primeira concepção corresponde à relação pensamento e linguagem na qual, o homem, ao enunciar através de processos de introspecção psicológica, solilóquio profundo, organiza, significa e constrói seqüências lógicas de pensamento que estão pautadas nas regras do bem falar e do bem escrever, mas esse dito só possui relevância se tais pessoas ao enunciar saibam se expressar de forma coesa e coerente (TRAVAGLIA, 2009).

A segunda concepção caracteriza a língua como código, sendo que, nesse ponto de vista, temos uma reunião de signos que se ligam para transmitir a comunicação e nesta comunicação indispensavelmente teremos um emissor, um receptor e a mensagem, no qual todos devem compreender para que seja concretizada a intercomunicação sem interferências. Portanto:

Para que essa concepção o falante tem em sua mente uma mensagem a transmitir a um ouvinte, ou seja, informações que quer cheguem ao outro. Para isso ele a coloca em código (codificação) e a remete para outro através de um canal (ondas sonoras luminosas). O outro recebe os sinais codificados e os transforma de novo em mensagem (informação). É a decodificação. (TRAVAGLIA, 2009, p. 22).

A última concepção contempla a linguagem como forma ou processo de interação. Nesse contexto, temos um “eu” que, ao se pronunciar revela, mostra, manifesta implícita ou explicitamente ações sobre o seu receptor no processo mútuo de interação. E essa relação apela para um contexto, ideologias, crenças, fatores sociais, dentre outros, já que cada indivíduo é marcado por posições sociais diferentes em que ambos almejam extrair a semântica comunicativa (TRAVAGLIA, 2009).

Segundo Travaglia (op. cit), é possível aliar as três concepções de linguagem nas aulas de língua materna, pautando-se sobre uma perspectiva horizontal, de forma que os usuários da língua interajam com responsabilidade e eficácia através de encadeamento da ação verbal. À vista disso, engloba uma corresponsabilidade inerente aos sujeitos envolvidos. Para tanto, os PCN confirmam que:

A linguagem verbal possibilita ao homem representar a realidade física e social e, desde o momento em que é apreendida, conserva um vínculo muito estreito com pensamento. Possibilita não só a representação e a regulação do pensamento e da ação, próprios e alheios, mas, também comunicar ideias, pensamentos e intenções de diversas naturezas e, desse modo, influenciar o outro e estabelecer relações interpessoais anteriormente inexistentes. (BRASIL, 1997, p. 17).

Cabe ressaltar, neste contexto, que nem sempre a língua foi vista sob a ótica da interação. Com o advento das novas tendências de pesquisas linguísticas, a partir dos anos 60, são estabelecidas situações de construções reais da língua,

pautadas nos usos dos gêneros, materializados, pois, em textos orais e escritos. No entanto essas relações não tiveram por finalidade apenas utilizar a linguagem de forma aleatória, nem muito menos usar os momentos de leitura como pressuposto do uso da oralidade, e sim de instaurar os enunciados de acordo com os mais variados contextos dos saberes existente. Nesse âmbito, passa-se a considerar o falante/ouvinte, através de discursos situados em fatores sociais, culturais e históricos.

Outro aspecto que deve ser lembrado é o de que diacronicamente o objeto de ensino das aulas de LP foi marcado por posturas que se deleitam predominantemente na modalidade escrita, com ênfase na gramática normativa e que, ainda hoje, deixam resquícios no ensino de língua.

Nessa linha de pensamento a língua é vista como um código, distante da realidade social dos seus usuários, logo, não há reflexão sobre os seus usos nos mais variados contextos reais do dia a dia, ou seja, um ensino marcado por posturas tradicionalistas meramente prescritivas em que o ensino da teoria gramatical é o seu meio e seu fim como objeto de ensino. Consequentemente, as esferas mais trabalhadas dentro da programação dos conteúdos de LP são:

Tabela 1 – Esferas dos conteúdos de LP

Classe de Palavras	39,71%
Sintaxe	35,85%
Morfologia	10,93%
Semântica	3,37%
Acentuação	2,41%
Silabação	2,25%
Texto	1,44%
Redação	1,44%
Fonética e Fonologia	0,96%
Ortografia	0,80%
Estilística	0,32%
Níveis de Linguagem	0,32%
Versificação	0,16%

Fonte: Neves (1990, p.14).

Logo, é perceptível um grande percentual do empenho dos professores e de sistemas educacionais que optam anos após anos por uma docência sistematizada

nas regularidades da gramática normativa (ensino mecanizado), abrindo mão das diversas orientações das concepções de língua e linguagem já disponíveis pelos estudos linguísticos de base interacionista das últimas décadas. Tal posicionamento abre espaço inicialmente para duas reflexões: ou os professores não se permitem pensar em cada problema apresentado em sala de aula isoladamente no que tange ao desempenho das modalidades de ouvir, falar, ler e escrever; ou menosprezam atividades das concepções de língua e linguagem, desconsiderando as capacidades linguístico-discursivas dos alunos. Tais capacidades podem ser objeto de reflexão hoje, sobretudo, a partir do que se postula sobre o uso dos gêneros em sala de aula com vistas a desenvolver a competência comunicativa dos aprendizes. E é sobre eles que trataremos a seguir, considerando o que sugerem os documentos oficiais da educação e nossa teoria de base.

### 2.3 O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS NA ESCOLA À LUZ DOS PRESSUPOSTOS ENUNCIATIVO-DISCURSIVOS

De acordo com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), as aulas de língua portuguesa devem ser organizadas para que o alunado participe de forma ativa e participativa nos mais diversos modos das atividades humana, construindo sentidos para que desenvolvam de formas profícuas as diversas modalidades da língua, visando que os mesmos venham a produzir conhecimentos, bem como ultrapassar limitações de anos anteriores. Desta forma a BNCC propõem que as aulas de língua portuguesa sejam organizadas em:

[...] cinco eixos, que dizem respeito à prática e a conhecimentos de linguagem São eles: **apropriação do sistema de escrita alfabético/ortográfico e de tecnologias da escrita, oralidade, leitura, escrita e análise linguística**, sendo este último transversal aos demais. Esses eixos contribuem para desenvolver o letramento em todas as áreas do conhecimento, pois é por meio de seu aprendizado que o/a estudante poderá interagir em diferentes situações, lendo escrevendo, ouvindo e falando. (BRASIL, 2006, p. 36, grifo do autor).

Ao se tratar de linguagem, de comunicação e interação é de nossa corresponsabilidade desenvolver em sala de aula os quatro eixos do conhecimento sugeridos pelo documento, de forma que nenhum seja eleito mais importante do que

o outro, já que, tais eixos não são excludentes, uma vez que um eixo faz parte da dimensão do outro.

Voltando para o nosso foco, o trabalho com a oralidade/gêneros orais em sala de aula, vemos o quanto é importante essa dimensão do saber, pois nela não apenas é feita a transmissão do código e sim uma troca de saberes discursivos via linguagem.

Assim, a enunciação entre os seres oportuniza novas formas de conceber o mundo, a vida, ou seja, novas relações são ativadas. Logo, toda vez que utilizarmos a língua, empreendemos sobre algum tipo de gênero, ou seja, tudo que ouvimos, lemos ou escrevemos está materializado em algum gênero, seja ele da modalidade oral ou escrita.

Tal redimensionamento, em torno do ensino e aprendizagem da língua, conta com ajudas teóricas significativas. Dentre elas, podemos destacar os estudos de Bakhtin (2003), pautados nas ideias da enunciação e do dialógico, que ressaltam que todo e qualquer gênero, por sua vez, está ancorado em três elementos essenciais: *conteúdo temático* (diz respeito ao tema selecionado), *o estilo* (são os recursos fraseológicos e gramaticais utilizados) e *a construção composicional* (que são específicas de cada gênero, para sua estruturação). Assim,

Todos esses três elementos – o conteúdo temático, o estilo, a construção composicional - estão indissolúvelmente ligados no todo do enunciado e são igualmente determinados pela especificidade de um determinado campo da comunicação. Evidentemente, cada enunciado é particular e individual, mas cada campo de utilização da língua elabora seus *tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gênero do discurso*. (BAKHTIN, 2003, p. 261-262, grifo do autor).

Cabe salientar, de acordo com o mesmo autor, a extrema heterogeneidade dos gêneros do discurso em circulação, o que nos impede de vê-los como formas rígidas e acabadas. Os gêneros acompanham as nossas multiplicidades desempenhadas em cada comportamento da atividade humana, que estão em constante modificação, transformando e ampliando na medida em que novos repertórios discursivos vão surgindo, de acordo com sua temática, sua situacionalidade e intencionalidade de cada participante do discurso (Bakhtin, 2003).

Outra diferença posta por Bakhtin (2003), no tocante aos gêneros discursivos, é a capacidade do enunciador estar apto para as diversidades dos gêneros, tanto os

primários, quanto os secundários nos usos da linguagem. Os primários são aqueles mais simples utilizados no cotidiano, já os secundários são aqueles mais complexos que exigem mais da comunidade no seu processo de elaboração. Dessa forma, a falta de conhecimento da diversidade dos gêneros delimita as relações comunicativas da língua, visto que a linguagem está intimamente ligada com a vida, sendo a linguagem uma das maiores necessidades do ser humano que vive em comunidade.

Uma ideia chave na teoria bakhtiana é a relação dialógica da linguagem, algo também perceptível nas teorizações de Orlandi (2013). Ao tratar de discurso, a autora propõe um modelo de análise da linguagem em que considera emissor, receptor, código, referente e mensagem, não se limitando apenas em observar a transmissão da comunicação, ela também percebe que não há uma sequência clara da mensagem transmitida, como se a comunicação fosse resultante de um processo ordenado, enumerado, classificado de forma nítida entre os usuários da comunicação, logo:

[...] alguém que fala, refere-se alguma coisa, baseando-se em um código, e o receptor capta a mensagem, decodificando-a. Na realidade, na língua não é só um código entre outros, não há essa separação entre emissor e receptor, nem tampouco eles atuam numa sequência em que primeiro um fala e depois o outro decodifica etc. Eles estão realizando ao mesmo tempo o processo de significação e não separados de forma estanques. (ORLANDI, 2013, p. 21).

Ao decodificar e significar, quando se fala em oralidade, neste contexto, não podemos rejeitar também os signos não verbais manuseados pelos falantes ao longo de uma relação de comunicação, já que, ao se expressar verbalmente, nosso corpo também interage, através de olhares, dos gestos, das entonações, das ênfases, por meio dos mais variados códigos que são alusivas a um amplo encadeamento de semioses dialogando com nossas ações com finalidade a que Bakhtin chama de ativa relação responsiva. Em vista disso:

[...] a comunicação oral não se esgota somente na utilização de meios linguísticos ou prosódicos; vai utilizar também signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. É assim que mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da interação comunicativa vêm confirmar ou invalidar a codificação linguística e/ou prosódica e

mesmo, às vezes, substituí-la. (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2010, p. 134).

Dialogando com tais conceitos, bem como com os de Bakhtin, os PCN e a BNCC acentuam a necessidade de a escola dedicar-se aos aspectos orais em suas práticas diárias visando melhorias na capacidade de compreensão e expressão do aluno. É através do estímulo da elaboração e/ou produção dos gêneros que os alunos desenvolvem tanto os aspectos linguísticos “[...] de maneira a centralizar sua atenção sobre alguns aspectos específicos da produção oral: a entonação, o ritmo, a redundância, no uso de certos termos e a organização do discurso.” (BRASIL, 1998, p. 62), quanto os aspectos não linguísticos: gesto, postura corporal, expressão facial, etc., pois “[...] o riso, o olhar a gesticulação, exercem uma função fundamental na interação face a face, na medida em que estabelecem, mantêm e regulam o contato entre os participantes [...]” (FÁVERO; ANDRADE; AQUINO, 2005, p. 44).

O ensino/aprendizado que confere a apropriação do oral e dos seus aspectos particulares só será executado a partir do momento em que o professor e o aluno tomarem a consciência e a responsabilidade de que a fala é de extrema importância assim como as demais modalidades da língua que podem ser concomitantemente aperfeiçoadas em sala de aula e, quando efetuadas tais práticas, a aula de língua materna passará a ser:

[...] entendida como lugar de interação, lugar de diálogo entre sujeitos de que se apropriam do conhecimento produzido pela humanidade. Aluno e professor são sujeitos, cada um no seu papel, e interagem via linguagem, descortinando o conhecimento por meio de textos, de diálogos. (PORTO, 2009, p. 15).

A dedicação ao tratamento da oralidade abre um leque de frutíferos aprendizados, superando o déficit em relação ao ouvir, falar, ler e escrever, como também é dada a abertura para o trabalho com a fonética e fonologia da língua, já que os aspectos articulatórios do oral abrange todo nosso aparelho fonador em prol de um discurso bem elaborado. Nas palavras de Dolz et al. (2010, p. 127-128, grifo dos autores):

O termo “oral”, do latim *os, oris* (boca), refere-se a tudo o que concerne à boca ou a tudo aquilo que se transmite pela boca. Em oposição ao escrito, o oral reporta-se à linguagem falada, realizada graças ao aparelho fonador humano: a laringe, onde se criam os

sons, em conjunto com o aparelho respiratório, que fornece o alento necessário à produção e à propagação desses sons, e com as cavidades de ressonância (a faringe, a boca e o nariz), que são cavidades do aparelho fonador que vibram sob o efeito conjugado do sopro e dos sons.

Ou seja, ao expressarmos oralmente nos apropriamos do nosso aparelho fonador para emitir ondas sonoras. Tais ondas ao atingir o nosso ouvinte de forma eficaz conseguindo despertar compreensão do discurso ouvido, o receptor passa a interagir com sujeito, tornando-se um ser ativo, responsivo, capaz de argumentar, opinar, discordar ou concordar em partes agindo com inteligibilidade discursiva. Assim sendo, vamos ao encontro dos ideais Bakhtinianos que diz que: “[...] neste caso, o ouvinte, ao perceber e compreender o significado (linguístico), do discurso ocupa simultaneamente em relação a ele uma ativa posição responsiva.” Ou seja, a partir do momento que o código linguístico é repassado sem obstáculos e consegue ser apreendido sem obstruções é ativada a relação entre receptor e destinatário (BAKHTIN, 2003, p. 271).

Mas, para chegar a este nível de interação, ambos os sujeitos devem estar conscientes dos contextos de produção dos textos orais, que tendem a ir do menos monitorado aos mais monitorados linguisticamente falando. Logo: “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal [...]” (MARCUSCHI, 2010, p. 25). Portanto, cabe à escola e, principalmente ao professor, o dever de aguçar paulatinamente a inserção do uso dos mais variados tipos de gêneros discursivos.

No processo de ensino-aprendizagem da língua, o professor deve promover situações que incentivem os alunos a falar, a expor e debater suas ideias, percebendo, nos diferentes discursos, diferentes intenções. Deve promover ainda atividades que possibilitem ao aluno torna-se um falante cada vez mais ativo e competente, capaz de compreender os discursos dos outros e de organizar os seus de forma clara, coesa e coerente. O professor deve planejar e desenvolver um trabalho com a oralidade que, gradativamente, leve o aluno não só a conhecer e usar a variedade linguística padrão, como também entender a necessidade desse uso em determinados contextos sociais. (PORTO, 2009, p. 22).

Manifestar-se oralmente necessita a priori de alto confiança, e só conseguimos apoderar-se desta manifestação através de espaço que oportunizam

tais preparações. Logo, o aperfeiçoamento desta mestria da expressão oracional do discente resulta especialmente da escola em cooperar num espaço que favoreça a vez e voz do aluno (BRASIL,1997).

E como forma de melhor desenvolver os aspectos argumentativos, podemos elencar inúmeros gêneros do discurso que favorecem as competências argumentativas em sala de aula, como também fora dela, a exemplo temos: os depoimentos dos próprios alunos, as entrevistas, os relatos de acontecimentos, os debates, o júri simulado, os seminários etc. Todos esses gêneros supracitados são de suma importância, e, preferencialmente, o professor precisa ter conhecimento sobre cada um desses gêneros. A seguir, iremos nos dedicar apenas em analisar e discutir o gênero oral *seminário* que é objeto central desta pesquisa.

## 2.4 O GÊNERO SEMINÁRIO EM SALA DE AULA

Iniciamos esta última seção com a caracterização do gênero *seminário* a fim mostrar o que implica seu uso, bem como sua técnica de ensino e aprendizagem. A palavra *seminário* tem suas origens na língua latina, resultante da palavra *sêmen*(inis) que designa germe, ou seja, origem, dentre outras, em que o significado nos permite a noção de: espalhar ou propagar conhecimentos ou valores ou técnicas de compreensão em que conta com a participação de papéis temáticos, que são eles ora desenvolvidos por professores ora desenvolvidos por alunos, no entanto sempre teremos oradores e plateia (VIEIRA, 2007).

Não é só na área da educação que a exposição oral é abordada, mas em todo campo que se propaga o saber, imprimindo um caráter multimodal que tem como maior objetivo auxiliar a aprendizagem e impulsionar um ensino interativo e crítico em que os docentes e discentes apresentam-se como sujeitos de sua realização (VIEIRA, 2007).

Na perspectiva da comunicação, o *seminário* viabiliza ao sujeito -“eu/tu/nós” - desempenhar um papel de entendedor dos conhecimentos a serem transmitidos, já que o mesmo terá que ter domínio do conteúdo a ser compartilhado para sua plateia. Como tudo na vida carece de um planejamento, preparação e organização, com o *seminário* não é diferente, desta forma, exige-se por parte do enunciador um preparo para com seu público.

Finalmente, podemos 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. Na perspectiva do ensino, em que se trata de construir um *objeto ensinável* [...]. (DOLZ et al.,2010, p.185, grifos dos autores)

É através de dito bastante popular de Paulo Freire (2016, p. 25) em seu livro *Pedagogia da Autonomia* que diz: “Quem ensina aprende ao ensinar e quem aprende ensina ao aprender” que as apresentações orais no ambiente escolar mais específico em sala de aula que o educando ao se expor coletivamente ensina e ao mesmo tempo apreende algo sobre uma determinada temática e ao ensinar enriquece seu público com informações (DOLZ et al.,2010).

Transmitir conteúdos requer do expositor uma preparação, de forma que ele venha esclarecer, agregar, elucidar conhecimentos para atingir o ouvinte da melhor forma possível, tendo em mente que os participantes já saibam, mesmo que minimamente sobre o que será discorrido. Quer dizer que: “[...] quando se interage verbalmente com alguém, o discurso se organiza a partir dos conhecimentos que se acredita que o interlocutor possua sobre o assunto, do que se supõe serem suas opiniões e convicções [...]” (PCN, 1997, p. 17).

Em vista disto, para garantir que a troca mútua se realize, o aluno/apresentador deve utilizar alguns recursos para estabelecer a interação, dentre eles, de acordo com Dolz et al. (2010, p. 187): “fazer perguntas a fim de estimular, tomar consciência de certas condições como: elocução, clareza, explicitação, planos, mudanças de tema”, sendo esses alguns dos recursos que o orador dispõe no ato de enunciação.

Em conformidade com tais recursos, a organização do *seminário* requer outros planejamentos de operação ensináveis. Essas operações começam a se constituírem a partir do momento que o professor conjuntamente com os alunos-oradores, desenvolve as capacidades de planejamento de um seminário, que são elas: pesquisas em livros, artigos confiáveis, revistas, as mais diversas informações, organização dessas informações, resumir, categorizar ideias principais de ideias secundárias “com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada.” (DOLZ et al., 2010, p. 187).

Outra etapa no tocante da construção do seminário corresponde, a uma compreensão em saber especificar e ordenar as seguintes partes: primeiro uma fase de abertura; depois uma fase de introdução ao tema; em seguida a apresentação do plano da exposição; logo após o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas; posteriormente uma fase de recapitulação e síntese; e por último a conclusão; e o encerramento (DOLZ et al., 2010).

É importante que o aluno-orador saiba estruturar com eficácia cada uma dessas partes, pelo fato delas possuírem suas particularidades na qual uma se relaciona e se conecta com as demais. No momento da abertura do seminário, o orador estabelece o primeiro contato com seu auditório, apresenta-se, cumprimenta seu público e define os papéis que cada componente irá assumir. O segundo estágio tem a introdução do tema, delimitação do assunto e o aporte teórico assumido pela equipe.

Já na apresentação do plano de exposição, o orador elenca as segmentações das ideias a serem desenvolvidas; faz-se necessário que a plateia tenha cópias do roteiro a ser seguido para melhor progressão do assunto abordado. No que diz respeito ao desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, estes devem corresponder ao que foi estabelecido no roteiro.

Na fase de recapitulação e síntese, o orador pode contar com a participação e interação da plateia sobre as principais ideias mencionadas, ativando o papel responsivo entre os parceiros da comunicação discursiva. Segundo Dolz e Schneuwly (2010) terminada a exposição propriamente dita, anuncia-se a conclusão que conduz o público à “mensagem” final e para o encerramento. Nessa última etapa, o expositor agradece a sua plateia, ou vice versa, demonstrando a satisfação em obter conhecimentos.

Antes de concluirmos e trazer à baila a última dimensão proposta por Dolz e Schneuwly (2010) para o desenvolvimento do *seminário*, vale ressaltar as peculiaridades que devem emergir no *seminário* ao ser apresentado em sala de aula que carece de atenção é adequação das associações entre leitura em voz alta e a fala espontânea, no que lhe concerne, necessita de práticas de atividades em que os alunos saibam adequar as suas falas, sobretudo na disciplina de Língua Portuguesa. Assim, a oralização do seminário deve:

[...] favorecer uma boa compreensão do texto: falar *alto* e *dis-tin-ta-men-te*, nem muito rápido, nem muito lentamente, gerenciar as pausas para permitir a assimilação do texto etc. [...] captar a atenção da audiência, variando a voz; gerenciar o suspense; seduzir etc. (DOLZ et al., 2010, p. 191-192, grifo dos autores).

É fundamental, por parte do enunciador, saber adequar suas verbalizações; é preciso também estar sensível para perceber o que está acontecendo em sua volta absorvendo gradualmente o que a plateia exprime. Uma mudança de gesticulação, de cinestésia e proxêmica evidencia bem uma das características do *seminário*; apreendê-las significa também propagar um ensino/aprendizagem mais eficiente.

Nesta esteira, direcionemo-nos agora para última dimensão ensinável proposta por Dolz e Schneuwly (2010), em torno dos objetivos gerais de um trabalho didático sobre/com a exposição oral que se configura como uma recapitulação do que já foi proposto durante este capítulo trazendo de forma mais geral as características específicas do *seminário*, portanto são mencionados critérios de avaliação, técnicas e procedimentos para que os alunos possam melhor lidar com gêneros orais. Propõem assim as seguintes relações para a efetiva produção do seminário, que são elas:

1. Tomada de consciência da situação de comunicação de uma exposição; de sua dimensão comunicativa que leva em conta a finalidade, o destinatário etc.;
2. Exploração das fontes de informação; utilização de documentos (tais como: gráficos, transparências, gravações);
3. Estruturação de uma exposição; hierarquização das ideias e elaboração de um plano segundo estratégias discursivas;
4. Desenvolvimento das capacidades de exemplificação, ilustração e explicação;
5. Antecipação das dificuldades de compreensão e uso da reformulação (em forma de paráfrase ou de definição);
6. Desenvolvimento da competência metadiscursiva e, em particular, das capacidades de explicitar a estruturação da exposição (solicitada, por exemplo, no momento da apresentação do plano, da conclusão); de marcar as mudanças de nível (texto/paratexto, por exemplo) e de etapas no discurso;
7. Tomada de consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal;
8. Preparação e oralização das notas. (Dolz; Schneuwly, 2010, p. 192).

As particularidades elencadas por nós em torno do gênero seminário e subsidiadas em Dolz e Schneuwly (2010) dialogam constantemente com postulados

de Bakhtin sobretudo no que diz respeito ao seu conteúdo temático, estilo verbal e estrutura composicional visto por nós no segundo capítulo deste trabalho. É perceptível que tanto o enunciador quanto o ouvinte possuem papéis distintos de grande importância na execução do seminário.

Como vislumbramos para executar o seminário faz-se necessário que os componentes da equipe, o professor(a) e plateia estejam envolvidos, ao contrário, se apenas um integrante tome para si toda responsabilidade de conduzir o seminário, e por vez sua plateia não sinta-se estimulada por fome de saber, subseqüentemente não interaja, este gênero cairá em um monólogo profundo, configurando-se como algo sem significância. Portanto, sem sombra de dúvida o professor (mentor) deve, portanto direcionar as dimensões ensináveis do gênero *seminário* servindo como fio condutor da transmissão do saber nas aulas de língua materna.

### 3 METODOLOGIA

#### 3.1 TIPO E NATUREZA DO ESTUDO

Para melhor entendimento do tratamento do gênero oral na sala de aula, no qual nos propomos examinar, esta investigação possui caráter aplicado, qualitativo, de cunho etnográfico. A pesquisa qualitativa objetiva estudar os fenômenos e suas relações e compreender as particularidades do que se observa, podendo ela ser utilizada quando a quantidade de sujeitos estudados é escassa ou até com número de indivíduos vasto (MARTINS; BÓGUS, 2004).

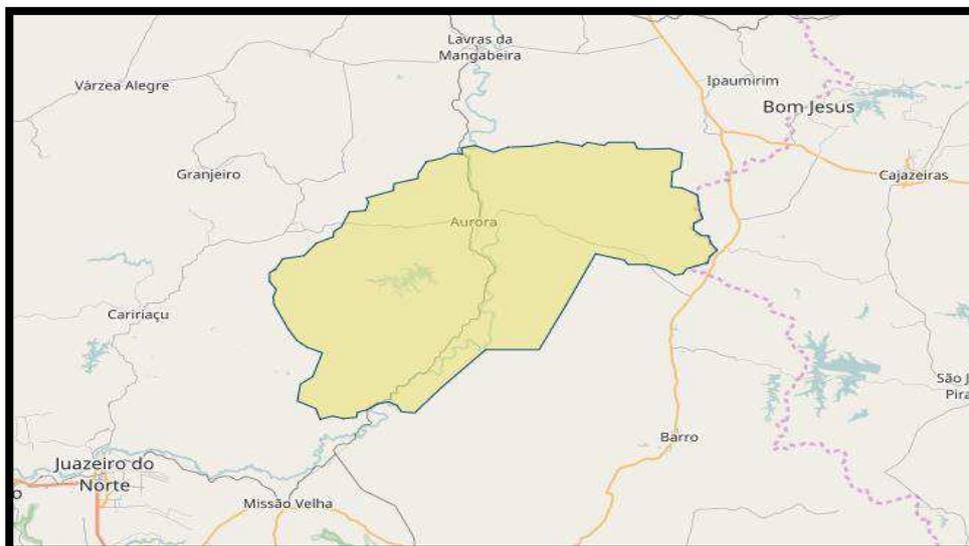
Já o estudo etnográfico visa assessorar e contribuir no método qualitativo atribuindo-lhes significados ao determinado grupo de análise, pretendendo documentar, monitorar, encontrar o significado da ação desta forma, essa metodologia volta-se para avaliar e decifrar questões mais internas e complexas do comportamento das pessoas (MATTOS, 2011).

#### 3.2 LOCAL DA PESQUISA

O lócus da pesquisa foi a Escola de Ensino Fundamental e Médio Tabelião José Pinto Quesado (EEFMTJPQ), localizada no município de Aurora-CE, na rede Estadual de Ensino. O referido município surgiu preteritamente em 18/12/1817, através de compra territorial denominada fazenda Logradouro, ao qual se tornaria conhecida como Venda, devido ao comércio lá instalado. Com o crescimento desse povoado, advindo da grande transição de pessoas procedentes de Jaguaribe, o território evoluiu. Todavia a região só se denominou Aurora em meados de 1937, visto a popularidade da mesma (IBGE, 2010).

Geograficamente Aurora está localizada no Sul do estado do Ceará, Nordeste, Brasil. Possui um Índice de Desenvolvimento Humano (IDH) de 0,605. Está situada a 477 quilômetros da capital e possui uma extensão territorial de 885,836 km<sup>2</sup>. É delimitada pelos os municípios de Lavras da Mangabeira e Ipaumirim ao Norte; Barro, Milagres e Missão Velha ao Sul; Paraíba ao Leste e Caririaçu ao Oeste. Possui uma população de 24.573 habitantes (IBGE, 2010) (CEARÁ, 2017).

Figura 1 – Mapa da região de Aurora- CE



Fonte: <http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel>.

### 3.3 SUJEITOS DO ESTUDO

A população do estudo foi constituída de professores lotados na EEFMTJPQ que integram a equipe docente do Ensino Médio da mesma. Os membros da investigação se caracterizaram como seres pertencentes a grupos sociais de uma amostra do universo previamente selecionado (MARCONI; LAKATOS, 2010).

Figura 2 – Fachada da escola em que a pesquisa foi realizada



Fonte: cervo pessoal (2018).

### 3.4 COLETAS DE DADOS

A coleta dos dados da investigação deu-se através da aplicação de uma entrevista semiestruturada que visou adquirir dados significativos no âmbito do trabalho com o gênero oral *seminário* e que serviu para compreender pontos de vistas dos docentes participantes da pesquisa. O instrumento de coleta foi aplicado a dez docentes envolvidos na escola na qual a pesquisa foi realizada.

Este tipo de coleta também está entrelaçado nos procedimentos habitualmente empregados nas pesquisas de cunho qualitativo. A *entrevista* semiestruturada teve como objetivo primordial a averiguação dos fatos mediante uma conversação de natureza profissional que frisa diagnosticar fatos e condutas de forma mais ampla, em que o entrevistador obtém a oportunidade examinar mais largamente a questão averiguada (LAKATOS; MARCONI, 2009).

Assim, considerando a participação de tais sujeitos, a presente pesquisa pôde apresentar riscos mínimos aos sujeitos envolvidos tais como: constrangimento ao responder a entrevista semiestruturada e expor suas opiniões. O docente teve a opção de negar sua participação na pesquisa. Em termos de importância, a pesquisa teve com propósito beneficiar através do modo investigativo, as práticas docentes em torno da sistematização com os gêneros orais, em especial, o gênero seminário, enquanto forma autêntica e acesso à cidadania. A pesquisa somente teve início após a sua aprovação no CEP (ver nos anexos).

À luz, pois, dos pressupostos de Bakhtin (2003), Schneuwly e Dolz (2010) e Orlandi (2013) para empreender a análise e discussão de dados coletados na investigação considerando, para tal, o quadro de categorias abaixo:

Quadro 1 – Categorias de análise

<b>CATEGORIAS</b>	<b>TEMAS DAS CATEGORIAS ANALISADAS</b>
<b>Categoria 1</b>	Concepção enunciativa-discursiva de língua no discurso docente (BAKHTIN, 2003).
<b>Categoria 2</b>	Presença de formações discursivas (ORLANDI, 2013).
<b>Categoria 3</b>	Uso-reflexão-uso do gênero oral <i>Seminário</i> (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010).

Fonte: Elaborado pelos autores (2018).

### 3.5 POSTURA ASSUMIDA PARA COLETA DE DADOS DA ENTREVISTA

Orlandi (2003), subsidiada em Michel Pêcheux, preconiza recursos e mecanismos utilizados no discurso pelo falante da língua que por sua vez foram utilizados no percurso metodológico deste estudo na tentativa de desvendar os entremeios das locuções do público pesquisado, que vai para além de uma análise superficial de conteúdo.

O sentido da fala na AD, e à luz do que defende Orlandi (op.cit), dá-se através do que é dito, mas que pode não ficar aparentemente visível e até mesmo o que não foi dito, mas que possui um significado para que isso não acontecesse tornando-se passível de análise. Além disso, são considerados também os deslizamentos na formação do dizível, e que podem gerar ambiguidades de interpretação, visto que tanto o enunciador quanto o interlocutor são agentes ativos na construção de sentido (GOMES, 2007).

É partir da tentativa de desvendar como se formula o dizer, levando em consideração, dentre outras coisas, que é preciso distinguir o que há de novo e o que é montado mediante algo que já foi dito, que se parte da AD, saindo do óbvio para a verdadeira compreensão dos sentidos, vendo também que não existe neutralidade nem no mais inocente ou desprezioso discurso e nem há mensagem estritamente original (GOMES, 2007).

Também, como melhor forma de examinar os dados, na análise do discurso, o examinador irá construir dispositivos que facilite o material coletado, de acordo com os diversos dispositivos teóricos como objeto de estudo. Logo, o resultado decorrerá dos instrumentos ofertados pelas teorias abordadas (ORLANDI, 2013).

Em virtude do material analisado o pesquisador, deve, portanto, expressar-se de forma clara através de posicionamento articulado, de maneira que venha expandir a composição dos dispositivos analíticos, com a finalidade de apreciar, decifrar e, sobretudo, interpretar e compreender os discursos investigados atribuindo-lhes sentidos (ORLANDI, 2013).

Para que a análise do discurso seja realizada, Orlandi (2013) propõe a utilização de algumas etapas, embora que de maneira não muito delineada, que podem ajudar no destrinchar das falas, que são: Primeira Etapa - passagem da superfície linguística para o objeto discursivo; Segunda Etapa - passagem do objeto discursivo para o processo discursivo e por último a Terceira Etapa - determinação da formação ideológica.

O primeiro passo caracteriza-se pelo trabalho com o material bruto, empírico, que necessita ser transcrito e lapidado, para que a fala possa ser compreendida com todas as particularidades de cada indivíduo entrevistado, incluindo as partículas linguísticas, mesmo que após o momento da enunciação (ORLANDI, 2013). Para isso alguns autores, inclusive, sugerem a utilização de métodos que identifiquem essas peculiaridades na chamada dessuperficialização do corpus.

Para realização da dessuperficialização do corpus cabe ao analista diferenciar uma atividade de retextualização de uma transcrição. Assim sendo, o nosso trabalho pauta-se na metodologia da transcrição em que temos as falas dos professores que foram transcritas para uma unidade gráfica que obedeceu alguns modos de procedimento. Tais mecanismos da transcrição decorrem da não violação da origem do discurso, mantendo-se a essência da linguagem, diferentemente da retextualização em que o pesquisador pode intervir em até certo ponto na linguagem (MARCUSCHI, 2010).

Para tanto, nesta etapa, utilizamos na transcrição dos dados, alguns sinais, seguindo as orientações de Gomes (2007), que podem manifestar a fala dos sujeitos participantes da pesquisa, no nosso caso os professores:

Tabela 2 – Algumas especificidades do corpus

>	interrupção da fala de um sujeito por outro;
<	interrupção da fala do sujeito pelo pesquisador;
(-)	interrupção da fala do pesquisador;
[frase]	explicação dos fatores exteriores, normalmente sociais ou culturais, que possuem relação com o dito dos sujeitos;
( <i>itálico</i> )	comentário de pesquisador esclarecendo o contexto da enunciação, como movimentação do sujeito, a quem ou a que se referem, motivações que levaram os participantes a falarem, entre outras coisas;
...	incompletude do pensamento;
(INAUDIVEL)	A fala não pode ser transcrita, pois é inaudível.

Fonte: Gomes (2007, p. 558).

Na segunda etapa o foco passa a ser a identificação de formações discursivas para desvendar e compreender o sentido real do que foi externalizado. Para isso alguns artifícios são utilizados para auxiliar nessa compreensão, que são: paráfrase, polissemia, interdiscurso, intradiscurso e metáfora (ORLANDI, 2013).

A paráfrase, por exemplo, é imprescindível para a análise do discurso, caracteriza-se como aquilo que é contínuo, repetível nas falas, aquilo que se mantém mesmo com formações diferentes na sua construção. Já a polissemia é o rompimento, a quebra, o novo, a descontinuidade do dizer. Portanto o discurso se constitui impenetrado e alternando-se entre aquilo que foi vivenciado de alguma forma pelo enunciador e que influencia na sua fala, com aquilo que foi dado um novo sentido (GOMES, 2006).

O interdiscurso por sua vez é a memória do dizer, que está embasado em algo, mas que o indivíduo acredita ser a origem da fala. Uma de suas distinções, que o diferencia da paráfrase, é o esquecimento onde a fala do sujeito pertence a um já dito, mas que foi esquecido e reformulado (GOMES, 2006). Já o intradiscurso é a fala em si, ou expressa em texto, materializada, a locução sequenciada (CAREGNATO; MUTTI, 2006). A metáfora caracteriza-se pela transferência de sentido de uma palavra por outra, não se atendo ao significado real que ocorre sob a forma de deslizos, dando rastros para que o analista perceba as convicções e concepções do enunciador (GOMES, 2006; LIMA, 2012).

Através desses dispositivos é possível chegar na terceira e última etapa da análise: a formação ideológica, dada pela constituição das formações discursivas. Ou seja, as diferentes formações que culminam na ideologia central, o epicentro disparador (GOMES, 2007).

Assim, dos passos que Orlandi (2013), sugere para analisar o discurso do falante da língua, utilizamos o primeiro que se caracteriza pelo trabalho com o material bruto, empírico, que necessita ser transcrito e lapidado, e o segundo que compõem a nossa categoria de análise que se refere à identificação de formações discursivas para desvendar e compreender o sentido real do que foi externalizado.

## **4 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS DAS ENTREVISTAS OS PROFESSORES**

### **4.1 CARACTERIZAÇÕES DOS PARTICIPANTES DA PESQUISA**

Este trabalho foi realizado com 10 professores que são lotados na Escola de Ensino Fundamental e Médio Tabelião José Pinto Quesado, do município de Aurora-Ceará. Do universo que contava com 16 professores, resultou em apenas em 10 amostras tendo em vista que alguns não se prontificaram a contribuir com a pesquisa.

Dos dez discentes participantes, optamos intencionalmente por apresentar uma interpretação qualitativa dos dados de alguns deles. No questionário foi feito um levantamento sobre a formação de cada docente e identificamos que todos os entrevistados possuem algum tipo de especialização, algo que consideramos extremamente positivo, pois implicou a formação continua dos profissionais do nosso universo de pesquisa.

Em vista disso, os enunciados a seguir foram decorrentes das falas dos professores das várias áreas do saber, através de entrevista semiestruturada em que realizamos a técnica de gravação em áudio em que trazemos recortes dos enunciados para analisá-los de acordo com as categorias de análise listadas no capítulo anterior. Desta forma, os fragmentos das entrevistas serão aqui apresentados a fim de verificarmos as ações de sentido desses discursos.

### **4.2 CONCEPÇÕES ENUNCIATIVAS DISCURSIVAS DE LÍNGUA E FORMAÇÕES DISCURSIVAS DOS PROFESSORES**

Neste tópico iremos direcionar nossos olhares para uma reflexão entre a relação teoria x práticas educativas. O que nos chama atenção neste momento é discutir e analisar algumas práticas que são expostas através dos discursos dos professores entrevistados. Com isso, tentamos saber se os mesmos elaboram suas aulas com metodologias interativas e se são assumidas experiências formadoras e educacionais pautadas nas produções enunciativas e discursivas de mediação do

conhecimento, considerando-se, assim, como sujeito enunciativo em suas práticas escolares com a língua.

Para investigar tais relações, a primeira indagação que fizemos foi: *De modo geral, como você classifica suas aulas levando-se em conta a sua metodologia?*

Abaixo seguem fragmentos de alguns dos sujeitos da investigação:

Prof. 01: [...]Bom, eu me considero um professor tradicional, **só que sempre levando em consideração a realidade do aluno pra gente sempre tentar associar o conteúdo com o meio que o aluno está inserido.**

Prof. 02: [...]: Parcialmente né, **acredito que seja uma boa aula, considerando minha metodologia interativa** né, assim mais tradicional. Acho que o tradicional ele também prevalece um pouco, embora que essa pergunta devia ser direcionada ao próprio aluno de certa forma, mas acho que assim, poderia ser melhorada em alguns aspectos.

Prof. 04: **Eu classifico como boa, porque trabalho sempre numa perspectiva seguindo o que os PCNs regem e as novas metodologias da educação** matemática, trabalhando resolução de problemas, trabalhando história da matemática e a **contextualização, que é o que na atualidade é o mais almejado pelos estudiosos** na área da matemática.

Prof. 05: Gosto de dar uma aula **expositiva e dialogada, no momento que eu vou explicando alguma coisa eles vão me perguntando, ou eu vou perguntando pra eles, gosto muito de slide, de vídeo, eu faço por onde eles participem mais.**

Prof. 07: **Eu trabalho com um método inovador, onde o aluno constrói o conhecimento junto com o professor, não essa de o professor ser superior ao aluno, mas na verdade existe a construção do conhecimento.**

Prof. 08: **De acordo com os PCN, na área de física a gente trabalha de dois tipos, que é a parte da teoria e depois vamos pra prática,** porque aqui na nossa escola nós temos laboratório de física, então o professor de física tem a obrigatoriedade de trabalhar a parte teórica e a prática. **De forma interativa.**

Conforme percebemos nas passagens transcritas, muitos dos professores compreendem que o uso da língua seja ela na aula de língua materna ou em outras áreas do conhecimento é importante nas práticas pedagógicas. Eles entendem o ensino como forma de ascensão social, através do processo interativo-dialógico de ensino, confirmando-se o que se sinaliza nas categorias um e dois da pesquisa.

Ainda sobre a primeira indagação, identificamos entre as repostas do Prof. 1 e Prof. 2, posturas relacionadas a metodologias tradicionalistas. Sabemos que por muito tempo os pilares educacionais foram pautas em técnicas de ensino tradicionais formais e que essa influência ainda recai sobre práticas atuais de ensino

mesmo que de forma indireta, e, mesmo que a educação tenha passado por muitas modificações e transformações, ainda é perceptível resquícios deste método, e isto nos leva de certa forma à crítica que Paulo Freire (2016) faz às práticas de ensino a que chama de “ensino bancário” que em muito deixa a desejar para uma formação cidadã.

Outra questão que nos deixou inquieta refere-se ao que foi respondido na pergunta: *No que se refere a sua prática docente, qual sua compreensão no papel do aluno em sala de aula?* Abaixo temos as respostas de alguns dos docentes:

Prof. 04: [...] Sim, **participativo** mas ao mesmo tempo deve ser agente transformador. Além do professor, mas o aluno é considerado como agente transformador. **Ele é capaz de modificar sua vida, seus pensamentos, sua forma de agir e tudo mais, eu acredito que ele é um ser ativo.** Acima de tudo.

Prof. 05: Diferente de quando eu estudei que a gente só era passivo e não falava muito, **hoje eu acredito que o aluno tem que ser muito ativo, ele tem que participar, tem que dialogar, as vezes até alguma coisa que poderia complementar na aula,** principalmente nas aulas de biologia.

Prof. 07: Acredito **que o aluno tem que se impor de forma crítica, então o aluno tem o direito de participar também,** através de seminários, através de perguntas, então abrir espaço **para o aluno questionar** também.

Prof. 09: A participação do aluno é o foco principal, eu trabalho visando primeiramente a participação dele. **Porque ele tem que ser o protagonista do seu próprio aprendizado, eu trabalho muito com o protagonismo juvenil.**

A partir do relato dos docentes, percebemos que os mesmos veem seus alunos como cidadãos capazes e hábeis para construção do saber. Neste sentido, a nosso ver, quanto mais os alunos são instigados, e quanto mais envolvimento houver entre os dois nas práticas escolares orais, mais êxito o aluno logrará na vida. Tal pensamento remete ao que Bakhtin (2003) e Orlandi (2013), sugerem acerca dos usos enunciativos em sociedade. O enunciado, enquanto forma de interação, possibilita ao ser o desenvolvimento e a capacidade de ser agentes criadores e instigadores de sentidos contribuindo para que seja desenvolvida suas práticas com a(s) linguagem(s) nas mais diversas esferas sociais.

### 4.3 REFLEXÕES DOS PROFESSORES EM TRATADOS DOS GÊNEROS ORAIS EM SALA DE AULA

Nesta subseção iremos discorrer sobre os pronunciamentos dos professores em relação ao uso e funcionamento do gênero oral em estudo, o *seminário*, a partir da seguinte pergunta: *No que se refere ao uso dos gêneros orais na prática docente, você considera relevante sua utilização em sala de aula? E Qual sua opinião sobre o gênero seminário?* Vejamos como os docentes se posicionam quanto a este questionamento:

Prof. 02: [...] Sempre, porque o aluno ele também se interessa muito, eu também já percebi isso né, **porque quando você expõe conteúdo geralmente você propõe uma atividade com o uso da oralidade a questão do seminário de certa forma.** Quando o aluno ele tá um ser passivo ele está mais inquietante, porque de certa forma ele quer ser ativo nesse momento, e a gente percebe que ele tem mais interesse ao expor a aula. **Sim, muito relevante.**

Prof. 06: [...] Eu sempre faço uma divisão bimestral e sempre tem uma semana que eu separo só para seminários. **Sempre que vou fazer meu planejamento para colocar no sistema eu já deixo um tempo reservado e direcionado para isso**, inclusive eu atribuo uma nota a esse trabalho. Esse gênero não foi trabalhado comigo em sala de aula, quando eu fazia o ensino médio, era algo que eu senti falta e foi um impacto muito grande quando eu cheguei na faculdade, porque eu tive que apresentar um seminário e tal, aí eu pensei, já que eu tive essa dificuldade e que eu só vi na faculdade, **então eu vou ser uma professora que vou possibilitar com que eles façam isso para que quando eles chegarem na faculdade não sintam tanta dificuldade.** Essa visão universitária me ajudou bastante.

Prof.09: [...] Com certeza acho bastante relevante. **Todo período eu aplico um seminário para cada turma e eu vejo que há uma aprendizagem de forma significativa** visto que a gente já trabalha para que no nível superior ele já possa desenvolver isso de forma eficaz.

Prof. 03: **Sim, eu acho uma boa prática, uma boa metodologia de avaliação, porque é o momento que a gente consegue colocar os alunos para se expressarem**, embora ainda veja algumas carências nesse sentido, mas eu acho interessante. Eu acho interessante, é uma forma de ver como o aluno está entendendo o assunto, porque às vezes você faz uma prova e aí essa prova é subjetiva, muitas vezes o aluno acerta e você não tem nem noção se realmente ele sábio ou se simplesmente acertou no chute. **E no seminário você tem certeza se ele está sabendo ou não porque muitos chegam até com o fator emocional interferindo, mas ele estudou**, ele sabe e ele fala, nem que seja gaguejando, mas fala.

É perceptível que os professores apresentam em seus repertórios o uso da modalidade oral enquanto importante ferramenta em suas aulas. Diante do exposto, o ponto de vista dos entrevistados apresenta-se como relevante para este estudo, já que compreendem o uso da língua, em sua modalidade oral, enquanto possibilidade do estudante aumentar suas habilidades, no sentido de agir socialmente, por intervenção da fala, nas diversas situações de comunicação e interação. Ao defenderem e utilizarem o *seminário* como método de ensino e aprendizagem, os professores estão lapidando seus alunos não só para o domínio do gênero, mas transformando-os em reais sujeitos transformadores do saber.

Outra pergunta direcionada aos professores foi: *Quais são os gêneros da esfera da oralidade você prioriza em suas aulas?* Obtivemos a esse questionamento as seguintes respostas:

Prof. 01: Sim, eu uso **seminário, debate** e relatório, que são sempre trabalhado em sala de aula, **roda de conversas**.

Prof. 02: **Gêneros orais: o seminário, o debate, as entrevistas**, as crônicas, narrações de um modo geral e os **gêneros expositivos**.

Prof. 06: **A gente já trabalhou fórum, já trabalhamos a imitação de um júri (debate) e muito debate e seminário.**

Prof. 08: **Seminários, entrevistas, debates e palestras.**

Prof. 10: **Trabalho com mais frequência o seminário, mesa redonda e debate.**

Como foi possível constatar, uma grande maioria dos professores tem o hábito de trabalhar diversos gêneros da esfera da oralidade em sala de aula. Essa prática, conseqüentemente, possibilitará ao aluno conhecer uma variedade deles, entretanto quantidade não é sinônimo de qualidade, logo, é necessário examinar se esse trabalho está ocorrendo de forma adequada e se o aluno, ao se apropriar do gênero, consegue dominá-lo e, sobretudo, aplicá-lo nas práticas sociais cotidianas.

Neste mesmo contexto, outra pergunta relacionada ao gênero *seminário* foi se *há um planejamento prévio que priorize as aulas que contemplam os gêneros orais? Se sim, de que maneira? A tal pergunta, obtivemos as seguintes respostas:*

Prof. 01: **Com certeza, primeiro a gente faz a exposição do que é o gênero, mesmo porque a questão do gênero textual** deve ser trabalhada pelo professor de língua portuguesa, um dos primeiros, uma vez que o professor usa com muita frequência né, **aí depois da apropriação dessas informações, das características aí que o aluno vai poder exercitar direitinho sua metodologia.**

Prof. 04: **Sim, eu me intrometo nessa área porque eu já ministrei na escola uma disciplina de oratória e que considero essencial, principalmente para aquelas pessoas que são tímidas a ponto de ter vergonha de dizer o nome.** É um consenso entre todos os professores que sempre **incentivem a trabalhar a oralidade.**

Prof. 07: **Sim, na verdade como eu sou professora também de literatura dentro da língua portuguesa eu coloco geralmente as obras que nós estamos estudando,** por exemplo, se eu estou vendo romantismo, meu foco dos seminários vai ser José de Alencar, Livros do romantismo de Portugal. **E também a sugestão dos alunos é fundamental.**

Prof. 09: **Com certeza, começa na construção das equipes. Inicia na construção das equipes,** porque tradicionalmente, os próprios alunos já tem afinidade... a famosa “panelinha”, se dividir, então trabalhar uma forma de que não exista essas “panelinhas”, essas divisões pra que as equipes possam se desenvolver por igual, não uma equipe muito boa e uma equipe com muita gente com dificuldade, porque se colocar todos bons em oralidade em uma equipe só, fica difícil para os outros.

Ao investigar se os professores adotam algum gênero oral em suas aulas, percebemos que a maioria afirma que sim e que há um planejamento para produção e execução do gênero. No entanto, não foi possível perceber como se dá efetivamente esse planejamento, essa execução, nem tão pouco como os alunos são avaliados a partir do uso de tais gêneros.

Já vimos no capítulo 2 no item 2.4 deste trabalho (O gênero *seminário* em sala de aula) que a produção do gênero se constitui de um processo cujas fases precisam ser atentamente trabalhadas. Uma produção oral profícua resulta de um trabalho conduzido e sequenciado nos momentos em sala de aula, cabendo ao professor mediar e sistematizar todo o processo de planejamento, execução e avaliação do gênero oral, conforme os teóricos que utilizamos nesta investigação.

Com base em tudo que foi exposto, sugerimos a seguir uma intervenção didática para o trabalho com os gêneros orais em sala de aula, como sendo uma forma de contribuir tanto para a prática do professor de língua portuguesa, como para contribuir para o desenvolvimento da competência oral do aprendiz, de modo que ambos, professor e aluno, compreendam os usos da modalidade oral como sendo importante ferramenta de inserção e participação social.

## 5 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA ENQUANTO PROPOSTA METODOLÓGICA PARA O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS EM SALA DE AULA

Neste capítulo apresentamos uma proposta de intervenção de aplicabilidade pedagógica, sob a perspectiva de Dolz e Schneuwly (2010), direcionado a turmas do 2º ano do Ensino Médio e demais turmas que necessitem de redimensionamento metodológico em torno dos gêneros orais. Esta proposta constitui-se como antepenúltimo capítulo da pesquisa em tela. Antes de estruturarmos a sequência propriamente dita, iremos percorrer por alguns pontos pertinentes de sua estruturação, já que esta operação didática com a exposição oral sugere, conseqüentemente, transmitir um saber ligado aos aspectos que necessitam de métodos e técnicas sobre atuações em sala de aula.

Elaborar um material com ações dinâmicas em que contemplam situações diversas de comunicação e de produção da língua é no mínimo desafiador, uma vez que se devem levar em conta os múltiplos procedimentos que muitas vezes fogem das nossas competências e abrem espaço para inúmeras inquietações que precisa ser trabalhada em sala de aula.

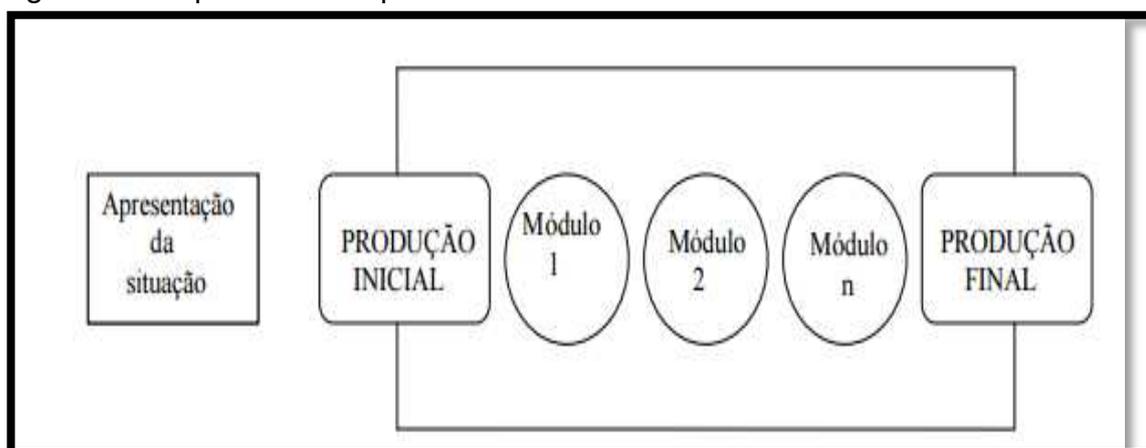
À proporção em que instrumentalizamos a nossa sequência também abrimos espaço para outros saberes, no entanto, direcionamos os olhares com a intenção de amenizar algumas dificuldades apresentadas pelos alunos ao desenvolver o gênero *seminário*, levando em conta também o discurso dos professores que se disponibilizaram a participar como voluntário da nossa investigação.

De acordo com Dolz e Schneuwly (2010), as sequências didáticas que contemplem os gêneros orais ou escritos devem seguir certos procedimentos através de um agrupamento de estratégias, ou seja, exercícios em que se estabeleçam através de etapas, visando a progressão do aluno. Assim:

Uma sequência didática tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa situação de comunicação. O trabalho escolar será realizado, evidentemente, sobre os gêneros que os alunos não dominam ou faz de maneira insuficiente [...]. (DOLZ; SCHNEUWLY, 2010, p. 83).

Desta forma, a sequência visa conceber moldes ensináveis através de maneiras sistematizadas aspirando às progressões dos alunos por meio de atividades que devem ser constantemente reformuladas. Em vista disso, os autores apresentam o gráfico abaixo que simula os importantes passos a serem percorridos em sala de aula:

Figura 3 - Esquema da sequência didática



Fonte: Dolz; Noverraz; Schneuwly (2010, p. 98).

Como podemos ver, a sequência inicia-se após a apresentação de uma situação inicial em que o professor detecta as primeiras dificuldades expostas pelos alunos a partir deste momento. O docente irá construir, a partir das dificuldades diagnosticadas na produção inicial dos alunos, módulos didáticos para saná-las sistematicamente. Esses módulos são organizados por várias etapas de atividades e procedimentos de maneira ordenada para que alunos apreendam os conhecimentos e realize uma produção final colocando em prática os conhecimentos adquiridos.

Para tanto o docente deve, de acordo Dolz e Schneuwly (op.cit), nortear os discentes para seguintes dimensões: Qual é o gênero que será abordado? A quem se dirige a produção? Que forma assumirá a produção? Quem participará da produção?, uma vez que, solicitado um tipo específico de gênero, a turma elaborará e receberá orientações de sua composição de produção.

Definido o gênero, escolhido o público a quem será direcionado e os integrantes da produção, o próximo passo será a seleção de conteúdos. Faz-se necessário saber escolher os assuntos e seus subtópicos que irão ser trabalhados.

No caso do trabalho com o gênero oral *seminário*, que é nosso foco de estudo nesta pesquisa, incumbir-se-á a todos os integrantes, tanto os membros da equipe, quanto o professor, de debater, selecionar e organizar todo material, já que para um bom desenvolvimento de um seminário “[...] os alunos deverão conhecer bem o que devem explicar a outrem e terão eventualmente, aprendido os conteúdos em outras áreas de ensino [...]” (DOLZ, et al., 2010).

Posteriormente, após ter debatido e organizado o material, o próximo passo é a construção dos módulos em que o professor instrumentaliza cada etapa a ser trabalhada em sala de aula, visando que o trabalho atinja níveis diferentes, a saber: “representação da situação de comunicação, elaboração de conteúdos, planejamento, atividades que contemplem momentos de leitura, de escrita de oralização, análise linguística, captação das aquisições até chegar na produção final,” conforme Dolz et al. (2010, p. 84-90). Cada módulo oportunizará uma lapidação dos conhecimentos possibilitando que o aluno coloque em prática todas produções apreendidas.

Na seção a seguir, apresentamos a sequência didática interventiva, propriamente dita, que é composta por uma situação inicial, situação esta extraída do contexto real das observações enquanto pesquisadora. Subsequentemente, temos os módulos em que cada um deles estabelece uma comunicação contínua entre conteúdos e ações importantes a serem tratados pelo professor, a fim de oferecer subsídio para o trabalho pedagógico em relação ao trabalho com o gênero *seminário*. O êxito desta sequência decorre principalmente da mediação do professor que é agente interativo neste processo.

## 5.1 SEQUÊNCIA DIDÁTICA O SEMINÁRIO ESCOLAR ENQUANTO ESPAÇO DE REFLEXÕES



### SEQUÊNCIA DIDÁTICA

Prezado Professor,

A sequência desenvolvida a seguir, divididas em *situação inicial, proposta de produção inicial e quatro módulos*, partiu de uma situação conferida e bastante comum na sala de aula de nossas escolas, a saber, os usos orais formais em situações comunicativas, e, a partir disto, fazemos a seguinte indagação: Será que os alunos estão realmente habilitados a desenvolver de forma profícua o *gênero seminário*?

Faça uso de tal metodologia, lembrando-se de que os módulos não são etapas fixas e lineares e que podem ser flexibilizados conforme as especificidades de cada turma na qual a sequência didática será aplicada.

## SITUAÇÃO INICIAL

Em uma atividade, o professor Língua Portuguesa incumbiu seus alunos a produzirem seminários sobre tema *O Romantismo*. O trecho abaixo é a transcrição de uma dessas apresentações.

Fala dos alunos do 2º do Ensino Médio:

*Bem...Nosso grupo é o Romantismo mas só que como uma colega (para do) Romantismo num veio aí ficou quebrado aí chega na hora o meu colega ainda não que apresentar o trabalho...eu vou explicar só as características ... O ROMANTISMO é uma escola literária de fala dos sentimentos...((começar a ler os slides que tem em mãos com o rosto voltado para baixo/chão)) (...) (suspende o rosto do computador e dirige o olhar para plateia/professor)) é assim: quer dizer é uma visão das coisas, que não são vistas de forma verdadeira ( ) / (( olha suas notas)) o amor sabe ((suspende o rosto olha a plateia)) com isso tinha a valorização do amor, expressão do pensamento de acordo com as percepções.....Agora é minha vez... O Romantismo possui três gerações, a primeira tem como principal autor Almeida Garret, na segunda geração temos Camilo Castelo Branco, Júlio Diniz. Eu vou falar das principais características: (o terceiro componente só lê o que está escrito no slide dando as costas para sua plateia).*

*Oposição ao modelo clássico;*

*Estrutura do texto em prosa, longo;*

*Desenvolvimento de um núcleo central;*

*Narrativa ampla refletindo uma sequência de tempo;*

*O indivíduo passa a ser o centro das atenções.*

*(Dá uma última olhada no slide e volta para sua carteira olhando sempre baixo).*

*(Aplausos)*

Com base nessas informações, o que é preciso trabalhar a fim de desenvolver as capacidades de linguagem desses alunos que, ao apropriar-se dos instrumentos de linguagem próprios ao gênero, estará mais habilitado para realizar de forma eficaz o gênero seminário?

Vislumbramos que na apresentação acima ocorreram alguns problemas que podem ser sanados, portanto, a sequência didática irá paulatinamente melhorar aspectos problemáticos da apresentação oral do aluno.

Vamos lá, professor?

**TEMA:** O Romantismo

**PÚBLICO:** Alunos do segundo ano do Ensino Médio

**OBJETIVO GERAL:** Estudar a estética literária O Romantismo em Portugal

**OBJETIVOS ESPECÍFICOS:**

- Obter um maior número de fontes relacionados ao tema;
- Preparar o seminário levando-se em conta suas características de produção;
- Apresentar elementos formais de apresentação de seminários apresentados por alunos do ensino básico, em especial, o ensino médio;
- Fazer adequação dos recursos não linguísticos:

**MÓDULO 1**

**Objetivo:** Promover a pesquisa, a leitura e o debate em torno do tema Romantismo em sala de aula.

**Duração do módulo: 1 a 2 semanas**

**Atividade 1:** Conversa com os alunos sobre os tipos de pesquisa; conceituar pesquisa:  
Pesquisa em livros;

Pesquisa em Jornais;  
Pesquisa em Jornais;  
Pesquisa em Periódicos;  
Pesquisa em enciclopédias;

**Atividade 2:** Pesquisa de textos escritos sobre *O Romantismo* em diversas fontes. Sugestão: Levar os alunos à biblioteca e ao laboratório de informática para proceder com as pesquisas.

**Atividade 3:** Roda de conversa/debate regrado sobre os textos pesquisados; Compilação das fontes a serem apresentadas nos Seminários;

**Atividade 4:** Elaboração de resumos e/ou fichamentos para posterior consultas.

#### CONTEXTUALIZANDO

Caro professor, percebemos que na apresentação do seminário dos alunos do 2º ano não houve uma sistematização em relação à temática sugerida. Portanto sua participação é imprescindível para melhor organizar e direcionar seus alunos, visando um bom desenvolvimento da produção do gênero.

## MÓDULO 2

**Objetivo:** Delinear os passos da preparação do seminário

**Duração do módulo: 1 semana**

Atividade 1: Montagem do roteiro do Seminário: o que é? O que contemplar?

Atividade 2: Usos dos recursos multimodais e semióticos (Cartazes; Datashow; Imagens; Slides; Áudios; Vídeos etc.);

Atividade 3: Postura individual/grupal;

Atividade 4: Disposição da sala.

**CONTEXTUALIZANDO...**

**Professor,**

**Na atividade 1, separe um momento para construção do roteiro do seminário, o mesmo deve contemplar todas as etapas da apresentação desde conteúdos que devem ser explicados, os objetivos (geral e específico, a metodologia, as considerações finais e referências sejam elas bibliografias ou virtuais). Lembre-se de que tudo que for colocado nos slides e que não for colhido pelos os alunos deve ser referenciado a exemplo: imagens, tabelas, gráficas e citações.**

**Na atividade 2, você deve instigar seus alunos a utilizar os mais variados recursos tecnológicos disponíveis, sempre pensando no melhor desempenho, sobretudo na hora de repassar a mensagem para sua plateia. Essa ação deve prever uma boa harmonia do discurso a ser transmitido, bem como um bom desempenho dos locutores que fará com que os interlocutores não fiquem tediados diante de sua exposição. Observação: caso algum integrante da plateia possua baixa visão sugerimos que os slides sejam elaborados com o fundo azul e as letras amarelas, deve-se levar em conta também o tamanho das letras e adequar a iluminação, pois isto facilitará melhor a sua visualização (MOURA; PEREIRA; SOARES, 2017)**

**Na atividade de número 3, recomenda-se que todos os participantes da equipe tenham posturas adequadas já que estamos tratando de um gênero formal, logo são levados em conta, a qualidade da voz, elocução, pausas, discursos bem articulados, domínio de conteúdo. Meios cinéticos como: atitudes corporais, movimento, gestos, já que, quando falamos o nosso corpo também interage tentado formar assim, uma sincronia elegante (DOLZ *et al.*, 2010).**

**Já na atividade de número 4, aconselhe-se que o ambiente também seja adequado para que favoreça a exposição. Logo, a distribuição dos lugares, a iluminação o ambiente como devem estar adequados para que a realização do seminário seja possível.**

**MÓDULO 3**

**Objetivo:** Organizar os usos dos recursos linguístico-discursivos na apresentação oral.

**Duração do módulo: 1 a 2 semanas.**

**Atividade 1:** Diferença entre linguagem formal e informal em apresentações orais.

Sugestão: Apresentar e discutir com os alunos os seguintes vídeos disponíveis em:

**OS MENINOS APRESENTANDO O SEMINÁRIO.** 3"47'. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=E3CPmIZUOoc>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

**LATICS.** Lipídeos - LATICS: Bioquímica. Disponível em:

<<https://www.youtube.com/watch?v=5IKg-BDNuPs>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

**Atividade 2:** Atividade de retextualização do ORAL para o ORAL.

**Atividade 3:** Outros aspectos da linguagem: Vícios de linguagem.

**Atividade 4:** Características da linguagem em apresentações orais: clareza, objetividade, coerência; harmonia etc.

**CONTEXTUALIZANDO...**

Professor,

Na atividade número 1, converse com seus alunos sobre a diferença entre linguagem formal e não formal, e quais locais são permitidos os seus usos. Com isso, sugerimos a princípio a exibição de dois vídeos que estabelecem uma diferenciação entre uma exposição oral formal e informal. No primeiro vídeo vimos que os alunos não atingiram os quesitos previstos em uma exposição oral formal, já no segundo conseguimos perceber um melhor desempenho, pois a aluna percorre satisfatoriamente todos os módulos aqui sugeridos.

Na atividade de número 2 e 3, propomos que seja trabalhada com a turma uma atividade de retextualização do oral para o oral (Veja o Livro de Antônio Marcuschi *Da fala para escrita atividades de retextualização*) e seguindo a linha de pensamento, trabalhe os vícios de linguagem que habitualmente costumam ser ditos geralmente em exposições orais e que devem ser evitados em exposições mais formais. E para concluir este módulo é importante que seu alunado tenha consciência de que em uma apresentação oral é preciso: clareza, objetividade, coerência, harmonia dentre outros etc.

**MÓDULO 4**

**Objetivo:** Debater os usos dos recursos linguístico-discursivos, meios cinéticos, posição dos lugares, posição dos locutores e disposição na apresentação dos lugares para oral.

Abaixo, apresentamos:

Tabela 2 – Aspectos para melhor performance do seminário

MEIOS NÃO LINGUÍSTICOS	MEIOS CINÉTICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
------------------------	-----------------	-----------------------	-----------------------	------------------------

Qualidade da voz	Atitudes corporais	Ocupação de Lugares	Roupas	Lugares
Melodia	Movimentos	Espaços pessoal	Disfarces	Disposição
Elocução	Gestos	Distância	Penteados	Iluminação
Pausas	Troca de olhares	Contato físicos	Óculos	Disposição de cadeiras
Respiração, risos, suspiro	Mimicas faciais		Limpeza	Ventilação

Fonte: Dolz et al., 2010, p. 134).

### CONTEXTUALIZANDO...

**Professor,**

Neste quadro ilustrativo proposto por Dolz (et al., 2010), é perceptível que o domínio do gênero requer inúmeras adequações aos gêneros orais. Uma delas são os meios não linguísticos que correspondem à qualidade da voz, que ajuda os ouvintes escutarem com prazer de forma melódica o que o expositor anuncia; uma boa elocução através de um tratamento da seleção e organização das palavras; a respiração, os risos, os suspiros; falar distintamente, nem muito devagar nem muito ligeiro, encadeando as pausas de forma harmoniosa.

Outro aspecto que os alunos devem ter competência na hora da exposição são os meios cinéticos que se referem às atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares com a plateia tendo em vista que o ouvinte é um falante em potencial, desta forma a plateia deve ser instigada também pelas expressões corporais.

Na apresentação tudo é levado em conta, portanto, professor, oriente seus alunos no que se refere à questão dos espaços, da disposição dos lugares, da distância, da iluminação, para todos da plateia consigam enxergar os enunciadores e que suas vozes sejam audíveis. Oriente também seus discentes para a adequação das roupas, embora não seja um fator decisivo, para alguns pode não passar credibilidade. Além dos conhecimentos técnicos, das atitudes e domínio do conteúdo, a aparência compõe a imagem pessoal.

### CONTEXTUALIZANDO...

Neste último módulo acreditamos que seja de suma importância os alunos aprenderem que vários são os recursos disponíveis para a execução adequada de um *seminário*, conforme as relações que apresentamos no quadro acima.

Após o trabalho com tais recursos, o professor poderá seguir para o último módulo desta sequência didática, a Produção final, na qual o aluno poderá comprovar os ganhos obtidos durante o trabalho com os módulos anteriores.

## MÓDULO 5: Produção Final

### Revisando

A sequência é finalizada através de uma construção final do gênero que permite ao aluno de executar cada atividade mencionada nos módulos da sequência tendo em vista tanto progressões e superação das possíveis dificuldades apresentadas. Essa produção proporciona ao docente uma avaliação somativa, visto que, durante a produção final, ele pode:

- ✓ Retomar às atividades pouco exitosas ou aplicar novas atividades;
- ✓ Utilizar o mecanismo de síntese;
- ✓ Apontar novos objetivos;
- ✓ Estabelecer diferença entre língua oral e língua escrita;
- ✓ Indagar seus alunos com perguntas do tipo: O que foi aprendido? O que eu preciso melhorar? Quais métodos devem percorrer? Dentre outras.

Por conseguinte, o professor deve avaliar levando em conta toda aprendizagem adquirida pelo aluno, partindo da perspectiva da extrema heterogeneidade composta em sala de aula. Assim, tanto o professor quanto os alunos envolvidos nessa última etapa sentem-se envaidecidos pela criação final, que foi desenvolvida e aperfeiçoada a cada módulo da sequência didática.

## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pesquisar a utilização da oralidade no contexto escolar nos anos finais do ensino médio, mais especificamente o gênero oral *seminário*, foi bastante enriquecedor para conhecermos os métodos que norteiam e instrumentalizam a educação da realização da oralidade na escola na rede pública, nos dias atuais. Observamos que a produção oral no contexto mais formal demanda uma série de atividades que devem ser pré-estabelecidas de modo que o aluno se veja como ser humano consciente, perspicaz e interativo que produz linguagem e ao mesmo tempo aprender o que produz.

A investigação executada teve o caminho enveredado pelos discursos dos professores, sobre suas práticas educativas e verificação de suas ações, à luz dos estudos linguísticos no que diz respeito à linguagem verbal, o dialogismo e o interacionismo dos alunos em sala de aula. Para tal verificação contamos com ajuda as contribuições da Análise da Enunciação e do Discurso, que nortearam o trabalho com as formações discursivas e dialógicas dos participantes da pesquisa, com base em Bakhtin (2003) e Orlandi (2013), que serviram para analisar os discursos dos professores de diversas disciplinas sobre o trabalho com os gêneros orais em sala de aula.

Foi possível constatar com a pesquisa que ainda não são efetivamente sistematizadas práticas para o trabalho com gêneros discursivos orais formais, e quando são ainda são feitas desconsiderando a dimensão discursiva da língua. Apesar de a oralidade ocupar um lugar de proeminência no dia a dia, reina nas aulas com maior predominância o eixo da modalidade escrita, deixando-se de lado muitas vezes o viés da abordagem discursiva e da interação verbal.

No que tange, especificamente, ao gênero seminário, os dados apontaram que este tipo de exposição oral é uma atividade que não atua apenas como um dispositivo de comunicação entre os alunos expositores, ou com aqueles com constituem a plateia, pelo fato de que ao se apropriar-se desse gênero ele servirá como instrumento imprescindível para significar o mundo, a vida e os diversos tipos de saberes, já que o mesmo atua em outras disciplinas.

Com base na análise e discussão dos dados levantados nesta investigação, apresentamos uma proposta de sequência didática, como forma de contribuir para avanço da aprendizagem do aluno, já que consideramos pertinente sua utilização,

tendo em vista que o professor poderá paulatinamente ir se certificando das dificuldades de sua turma e tentando corrigir à medida em que são apresentadas novas dificuldades, além do mais as sequências servem para otimizar o ensino. É pertinente salientar que a estruturação da sequência permite ao professor trabalhar a língua contemplando todos os eixos, a oralidade, a escrita, a leitura os aspectos gramaticais, de forma que nenhum seja desconsiderado.

Assim, diante das dificuldades observadas por nós no contexto escolar, sobretudo com os gêneros orais formais em sala de aula, sugerimos, principalmente aos docentes de Português do nível fundamenta I e II, que criem condições de aprendizagem mais dinâmicas e produtivas com as diversas possibilidades da língua de modo sistematizado.

Por fim, reforçamos de forma positiva a construção do gênero *seminário* com a contribuição da sequência didática no contexto escolar, com intenção de facilitar a aquisição do conhecimento do aluno, visto que, as sequências se realizam através de uma série de procedimentos que possibilitam aos professores coordenarem o que já foi assimilado pelo aluno e o que ainda precisa ser aperfeiçoado, colocando assim o aluno como principal protagonista do conhecimento.

## REFERÊNCIAS

AURELIO. **O minidicionário da língua portuguesa**. 5. ed. 7 imp. Rio de Janeiro: Positivo, 2001.

BAKTIN, M. **Estética da Comunicação Verbal**. 4. ed. Tradução: Paulo Bezerra. São Paulo: Martin Fontes, 2003.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa**. Brasília: 1997.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília: MEC/SEE, 1998.

\_\_\_\_\_. MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Parte II. Linguagens, códigos e suas tecnologias (Ensino Médio). Brasília: MEC/ SEE, 2000.

\_\_\_\_\_. MEC. **Orientações curriculares para o ensino médio: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Brasília: MEC/SEB, 2006.

CAREGNATO, R. C. A.; MUTTI, R. Pesquisa qualitativa: análise de discurso versus análise de conteúdo. **Texto Contexto Enferm**, Florianópolis, v. 15, n. 4, p. 679-84, 2006.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J. F.; ZAHND, G. A exposição oral. In: ROJO, R. H. R. & CORDEIRO, G. S. (Orgs. Trads). **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 183-209.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: ROJO, R. H. R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs. Trads). **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 125-152.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; NOVERRAZ, M. Sequência didática para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: ROJO, R. H. R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs. Trads). **Gêneros orais e escritos na escola**. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010. p. 81-108

FÁVERO, L. L.; ANDRADE, M. L. C. V. O; AQUINO, Z. G. O. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 5. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2005.

FREIRE, P. **Pedagogia da autonomia**. 53 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2016. 144p.

GOMES, A. M. T. O desafio da análise do discurso: os dispositivos analíticos na construção de estudos qualitativos. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 14, n. 4, p. 620-6, 2006.

\_\_\_\_\_. Do discurso às formações ideológica e imaginária: análise de discurso segundo Pêcheux e Orlandi. **R Enferm UERJ**, Rio de Janeiro, v. 15, n. 4, p. 555-62, 2007.

IBGE, Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística. **Primeiros Resultados do CENSO 2010**. Disponível em: <<http://www.cidades.ibge.gov.br/painel/painel.php?lang=&codmun=230170&search=ceara|aurora|infogr%E1ficos:-dados-gerais-do-munic%EDpio>>. Acesso em: 22 ago. 2017.

LIMA, D. W. C. **A escuta no cuidado clínico de enfermagem ao sofrimento psíquico: discursos e rupturas**. 2012. Dissertação (mestrado). Programa de Pós-graduação Cuidados Clínicos em Enfermagem e Saúde (PPCCLIS), do Centro de Ciências da Saúde da Universidade Estadual do Ceará, Fortaleza-CE, 2012.

MARCUSCHI, L. A. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Da fala para a escrita: Atividades de retextualização**, 10. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_; LAKATOS, E. M. **Fundamentos de metodologia científica**. 7. ed. São Paulo: Atlas, 2009/2010.

MARTINS, M. C. F. N.; BÓGUS, C. M. Considerações sobre a metodologia qualitativa como recurso para o estudo das relações de humanização em saúde. **Saúde e Sociedade**, São Paulo, v. 13, n. 3, p. 44-57, 2004.

MATTOS, C. L. G. A abordagem etnográfica na investigação científica. In \_\_\_\_\_; CASTRO, P. A. (Orgs.). **Etnografia e educação: conceitos e usos** [online]. Campina Grande: EDUEPB, 2011. p. 49-83.

MOURA, L. F.; PEREIRA, L. M. R.; SOARES, M. C. Recursos de apoio pedagógico para aluno com baixa visão: dificuldades e potencialidades. **Universidade em Movimento: Educação, Diversidade e Práticas Inclusivas**, v. 3, n. 1, 2017.

NEVES, Maria Helena de Moura. **Gramática na escola**. 4. ed. São Paulo: Contexto, 1990.

ORLANDI, E. P. **Análise de Discurso: princípios e procedimentos**. 11. ed. Campinas: Pontes Editores, 2013.

PEREIRA, J. C. R. **Análise de dados qualitativos: estratégias metodológicas para ciências das saúde, humanas e sociais**. 3. ed. São Paulo: Editora da USP, 2004. Disponível em: <<http://professorarosanehart.blogspot.com/2016/09/trabalhando-com-sequencias-didaticas-no.html>>. Acesso em: 1 jun. 2017.

PORTO, M. **Mundo das ideias: um diálogo entre os gêneros textuais**. Curitiba: Aymará, 2009.

SEVERINO, A. J. **Metodologia do trabalho científico**. 23. ed. São Paulo: Cortês, 2007.

TRAVAGLIA, L. C. **Gramática e interação**: uma proposta para o ensino de gramática. 14 ed. São Paulo: Cortez, 2009.

VIEIRA, A. R. F. **Seminários escolares**: gêneros, interações e letramentos. Recife: Ed. Universitária da UFPE, 2007.

## APÊNDICE A - Instrumento único

### ENTREVISTA AO PROFESSOR

Caro professor,

A pesquisa intitulada “Práticas escolares com o gênero oral seminário: um estudo à luz da abordagem discursiva” será desenvolvida por mim, Marta Kécia Fernandes Damasceno, sob a orientação da Prof<sup>a</sup>. Dra. Rose Maria Leite de Oliveira, da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), e se configurará como requisito para obtenção do título de licenciada em Letras-Língua Portuguesa.

A referida proposta investigativa objetiva verificar as práticas escolares com o gênero oral em sala de aula, especialmente com o seminário.

Dessa maneira, visando conhecer um pouco sobre a sua trajetória profissional e o tratamento dado a tal gênero, na sua ação docente, gostaria de contar com a sua colaboração no preenchimento do instrumento abaixo, assumindo o compromisso de manter a sua identidade preservada.

### QUESTIONÁRIO

#### 01. Identificação e dados profissionais

Nome do (a) docente:
Disciplina que ministra:
Qualificação:
Tempo de magistério:
Telefone de contato:
E-mail:
Níveis/séries:
Turnos de trabalho:

**02.** De modo geral, como você classifica suas aulas levando em conta a sua metodologia?

---

---

---

---

---

---

---

---

**03.** No que se refere sua prática docente qual sua compreensão no papel do aluno em sala de aula?

---

---

---

---

---

---

---

---

**04.** Nas suas aulas há espaço para participação do aluno? Sim ( ), Não ( ), Como ( ), Com qual frequência ( ) ?

---

---

---

---

---

---

---

---

**05.** Qual sua opinião sobre o gênero seminário em sala de aula?

---

---

---

---

---

---

---

**06.** No que se refere ao uso dos gêneros orais na prática docente, você considera relevante sua utilização em sala de aula?

---

---

---

---

---

---

**07.** Você costuma adotar a metodologia do seminário em sala de aula ? Com que frequência ?

---

---

---

---

---

---

**08.** Quais são os gêneros da esfera da oralidade você prioriza em suas aulas?

---

---

---

---

---

---

**06-** Há um planejamento prévio que priorize as aulas que contemplam os gêneros orais? Se sim, de que maneira?

---

---

---

---

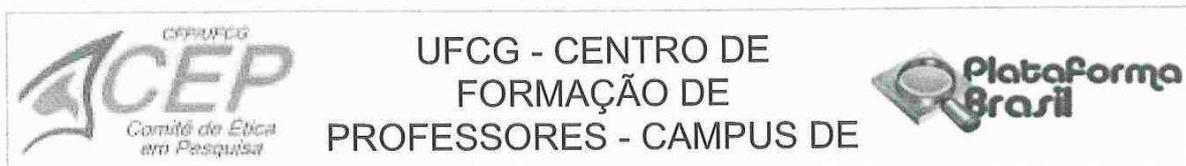
---

---

---

Obrigado pela colaboração!

## ANEXO A – Parecer Consubstanciado do Comitê de Ética



Continuação do Parecer: 2.509.495

auxiliar seus alunos a desenvolver a competência discursiva através do gênero seminário.

### **Avaliação dos Riscos e Benefícios:**

Riscos:

A presente pesquisa pode apresentar riscos mínimos aos sujeitos envolvidos tais como: constrangimento ao responder ao questionário semiestruturado e expor suas opiniões. O docente terá a opção de negar sua participação na pesquisa ou manter a sua identidade em sigilo, sem que isso lhe cause qualquer prejuízo, caso aceite dela participar.

Benefícios:

Em termos de importância, a pesquisa trará o benefício de explorar, de modo investigativo, as práticas docentes em torno da sistematização com os gêneros orais, em especial, o gênero seminário, enquanto forma autêntica e acesso à cidadania.

### **Comentários e Considerações sobre a Pesquisa:**

Pesquisa de relevância social e acadêmica, pois, a análise dos dados contribuirá para uma política interventiva para a sala de aula, na qual o aprendiz possa compreender e usar tal gênero de maneira crítico-reflexiva nas ações linguísticas cotidianas.

### **Considerações sobre os Termos de apresentação obrigatória:**

Todos os termos apresentados estão em conformidade com a Resolução 466/12e a Resolução nº 510 de 2016, principalmente, o TCLE quando a pesquisadora torna ciente aos participantes sobre os objetivos e importância da pesquisa, bem como a forma como esta será conduzida, incluindo os riscos e benefícios, garantia de anonimato e contatos com a pesquisadora e o CEP, de modo a certificar a seriedade da pesquisa em questão, conforme CIRCULAR nº 51-SEI/2017-CONEP/SECNS/MS, do MINISTÉRIO DA SAÚDE, de 28 de setembro de 2017.

### **Conclusões ou Pendências e Lista de Inadequações:**

Projeto de importância para a prática de professores da Língua Portuguesa, quanto ao domínio do gênero oral- seminário a ser trabalhado desde o Ensino Médio, tendo em vista apropriar o aluno desse conhecimento, o que muito contribuirá para sua formação, ao ingressar na Universidade sem maiores dificuldades.

### **Considerações Finais a critério do CEP:**

**Este parecer foi elaborado baseado nos documentos abaixo relacionados:**

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n  
 Bairro: Casas Populares CEP: 58.900-000  
 UF: PB Município: CAJAZEIRAS  
 Telefone: (83)3532-2075 E-mail: cep@cfp.ufcg.edu.br



UFCG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE



## PARECER CONSUBSTANCIADO DO CEP

### DADOS DO PROJETO DE PESQUISA

**Título da Pesquisa:** PRÁTICAS ESCOLARES COM O GÊNERO ORAL SEMINÁRIO

**Pesquisador:** ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA

**Área Temática:**

**Versão:** 1

**CAAE:** 82475317.1.0000.5575

**Instituição Proponente:** UNIVERSIDADE FEDERAL DE CAMPINA GRANDE

**Patrocinador Principal:** Financiamento Próprio

### DADOS DO PARECER

**Número do Parecer:** 2.509.495

#### Apresentação do Projeto:

A investigação tem como foco analisar como se efetiva o gênero seminário em sala de aula e qual a postura do professor ao trabalhar esse gênero. Já que os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) preveem que umas das contemplações das aulas de língua portuguesa seja a oralidade, através de seus usos e formas. Trata-se de uma pesquisa aplicada e qualitativa, cujos sujeitos são os professores 2º ano do Ensino Médio da rede pública de ensino. Para fundamentar a investigação toma-se como ancoragem teórica os pressupostos de Bakhtin (2003) Dolz & Schneuwly (2010), PCN (1998), Fávero, Andrade e Aquino (2005), Porto (2009), Vieira (2007) e Marcuschi (1998), dentre outros que servirão de subsídios para construção desse trabalho.

#### Objetivo da Pesquisa:

Analisar e descrever a importância dada ao gênero discursivo oral seminário nas práticas escolares em uma turma do Ensino Médio de uma escola

pública de Aurora-CE.

Para tanto, necessário se faz:

Discutir diferentes abordagens sobre o tratamento da oralidade no ensino de língua materna;

Conhecer e analisar as diferentes práticas pedagógicas empregadas pelos docentes de turmas do Ensino Médio de uma escola pública em Aurora-

CE, em torno dos gêneros orais, mais especificamente o gênero seminário;

Elaborar e propor um material didático que sirva de subsídio para professores preocupados em

**Endereço:** Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n

**Bairro:** Casas Populares

**CEP:** 58.900-000

**UF:** PB

**Município:** CAJAZEIRAS

**Telefone:** (83)3532-2075

**E-mail:** cep@cfp.ufcg.edu.br



UFGG - CENTRO DE  
FORMAÇÃO DE  
PROFESSORES - CAMPUS DE



Continuação do Parecer: 2.509.495

Tipo Documento	Arquivo	Postagem	Autor	Situação
Informações Básicas do Projeto	PB_INFORMAÇÕES_BÁSICAS_DO_PROJETO_1054205.pdf	25/01/2018 22:11:15		Aceito
Declaração de Instituição e Infraestrutura	TERMO_ANUENCIA.pdf	15/01/2018 19:00:40	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Projeto Detalhado / Brochura Investigador	PROJETO.docx	15/01/2018 18:59:49	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Orçamento	Orcamento.docx	14/12/2017 12:22:12	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Outros	Instrumento.docx	14/12/2017 12:18:56	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_responsabilidade_responsavel.pdf	14/12/2017 12:18:14	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Declaração de Pesquisadores	termo_responsabilidade_assistente.pdf	14/12/2017 12:17:48	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
TCLE / Termos de Assentimento / Justificativa de Ausência	TCLE.docx	14/12/2017 12:16:31	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito
Folha de Rosto	folha_de_rosto.pdf	14/12/2017 12:16:11	ROSE MARIA LEITE DE OLIVEIRA	Aceito

**Situação do Parecer:**

Aprovado

**Necessita Apreciação da CONEP:**

Não

CAJAZEIRAS, 23 de Fevereiro de 2018

Assinado por:

Paulo Roberto de Medeiros  
(Coordenador)

  
Paulo Roberto de Medeiros  
Coordenador  
CEP/CFP/UFGG

Endereço: Rua Sérgio Moreira de Figueiredo, s/n  
Bairro: Casas Populares CEP: 58.900-000  
UF: PB Município: CAJAZEIRAS  
Telefone: (83)3532-2075 E-mail: cep@cfp.ufcg.edu.br