

UNIVERSIDADE FEDERAL DO PAMPA

BÁRBARA TAHIS PATTA SOARES SILVEIRA

**O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO
ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**

Bagé

2018

BÁRBARA TAHIS PATTA SOARES SILVEIRA

**O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO
ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto sensu em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ensino de Línguas.

Orientadora: Prof^a. Dr^a. Clara Zeni
Camargo Dornelles

Bagé

2018

Ficha catalográfica elaborada automaticamente com os dados fornecidos
pelo(a) autor(a) através do Módulo de Biblioteca do
Sistema GURI (Gestão Unificada de Recursos Institucionais) .

S587g Silveira, Bárbara Tahis Patta Soares

O gênero apresentação oral: uma experiência didática no
ensino médio de uma escola do campo / Bárbara Tahis Patta
Soares Silveira.

113 p.

Dissertação (Mestrado)-- Universidade Federal do Pampa,
MESTRADO PROFISSIONAL EM ENSINO DE LÍNGUAS, 2018.

"Orientação: Clara Zeni Dornelles".

1. Gênero apresentação oral. 2. Sequência didática. 3.
Ensino. I. Título.

BÁRBARA TAHIS PATTA SOARES SILVEIRA

**O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL: UMA EXPERIÊNCIA DIDÁTICA NO
ENSINO MÉDIO DE UMA ESCOLA DO CAMPO**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa, como requisito parcial para obtenção do Título de Mestre em Ensino de Línguas.

Dissertação defendida e aprovada em 27 de junho de 2018.

Banca examinadora:

Prof^a. Dr^a. Clara Zeni Dornelles

Orientadora
(UNIPAMPA)

Prof^a. Dr^a. Taíse Simioni

(UNIPAMPA)

Prof^a. Dr^a. Cloris Porto Torquato

(UEPG)

Aos meus pais Dejanira e Maximiano que não mediram esforços para que eu chegasse até aqui. Aos meus irmãos Cátia, Márcia e Pedro pelo apoio e incentivo. Isac, Max e Rubens (In memorian). E aos meus filhos Sofia e Valentim minhas maiores inspirações.

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus por ter permitido que eu alcançasse essa imensa graça.

À Prof. Dra. Clara Zeni Dornelles, pela oportunidade. E por toda a atenção, tolerância, boa vontade e dedicação dispensadas a mim, ao longo de toda essa jornada. Obrigada por acreditar em mim e dividir comigo o conhecimento.

Aos demais professores do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, pelas contribuições que foram concedidas ao longo do curso.

Aos membros da banca examinadora, Prof. Dra. Cloris Porto Torquato e Prof. Dra. Taíse Simioni pelas contribuições teóricas e práticas.

À minha mãe, Dejanira Patta Soares, pelo amor, pela paciência, pela fé e por acreditar em mim.

Ao meu valoroso pai, que mesmo em meio a tantas adversidades jamais mediu esforços para me apoiar.

Aos meus irmãos, pela admiração, apoio e respeito que demonstram pela minha caminhada.

Aos meus filhos, Sofia e Valentim, que sofreram com a minha ausência. Saibam que o meu amor por vocês foi/é o combustível para que eu siga em frente todos os dias.

À minha irmã de alma, meu segundo cérebro, meu exemplo de profissional, minha base forte, principalmente na vida acadêmica Dávine Carvalho, por todo o incentivo, dedicação e por ser a minha dupla em mais essa caminhada.

Ao Sr. Ronaldo Espinosa e a sua filha Isadora Paiva Espinosa, por toda a acolhida em Bagé, por todo o tempo necessário para as aulas deste Mestrado.

Ao Alessandro Mattos, pela recepção, companhia e todas as palavras de apoio e alento.

À minha amiga e colega de curso Daniela Pereira por tudo que fez por mim, por nunca me deixar assistir aula com fome.

Ao Wagner Rodrigues Soares, meu namorado, por ter me apoiado, incentivado, amado e por ter me ajudado quando precisei.

Todo efeito tem uma causa. Todo efeito inteligente tem uma causa inteligente. O poder da causa inteligente está na razão da grandeza do efeito.

(Allan Kardec)

RESUMO

É sabido que o papel da escolar, entre tantos, é formar sujeitos que sejam capazes de, a partir dos conhecimentos escolares, desenvolver ações afirmativas no âmbito social. Frente a esta afirmação, passou-se a interrogar de que modo tal prática contribuiria para o desenvolvimento das aprendizagens dos alunos, sobretudo no Gênero apresentação oral formal? Por que este gênero não é ainda suficientemente tratado como objeto de ensino na escola? Essas foram algumas questões norteadoras na elaboração deste estudo. Para tanto, este projeto investigou estratégias de mediação e intervenção aplicadas em uma turma de 3º ano, do ensino médio, de uma região rural, da rede pública de Itaqui-RS, na vivência de uma sequência didática sobre o gênero apresentação oral formal. O objetivo geral é analisar o processo de apropriação do gênero apresentação oral por meio de uma sequência didática, no contexto da escola do campo. E os objetivos específicos consistiram em: planejar, elaborar e desenvolver uma sequência didática para promover o gênero apresentação oral a objeto de ensino na escola; observar a necessária relação entre os elementos linguísticos e extralinguísticos no ensino do gênero apresentação oral e analisar as produções orais dos estudantes e identificar os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos mobilizados. As bases teóricas que respaldaram este estudo são referentes a Dolz e Schneuwly (2004), os quais aclaram a pertinência de abordar modalidade oral na escola, por meio de atividades que contemplem os gêneros orais e também escritos, bem como propõem o método sequência didática para instrumentalizar tal ensino. Para explorar o conceito de Letramento, recorreu-se a Kleiman (2008), a qual explicita que a escola seria apenas uma das instâncias para vivenciar as práticas de letramento. E para refletir sobre variedade linguística esta pesquisa amparou-se em Bortoni-Ricardo (2005). A opção metodológica foi a pesquisa-ação. Os objetivos foram atingidos com relevância, exceto o terceiro objetivo que foi atingido parcialmente, em decorrência de especificidades relacionadas ao planejamento do conteúdo exposto nas apresentações. Incluindo desde a *Apresentação da situação* até a *produção final*, foram 26 horas-aula, nos espaços reservados para as aulas de língua portuguesa. Cada aula foi gravada e analisada. Portanto, o projeto respaldou a oportunidade de estudar as características do gênero apresentação oral como objeto de ensino, à luz de uma sequência didática que foi redesenhada muitas vezes, em virtude dos direcionamentos realizados pelos alunos, no processo de apropriação do gênero. Pelo estudo da modalidade oral, no gênero apresentação oral, a análise de dados deu prioridade à ocorrência (ou a falta) de elementos extralinguísticos; entendidos aqui como: postura, tom de voz, ritmo, gestualidade, entre outros. Bem como, também buscou-se perceber a disposição do vocabulário formal e de elementos coesivos sequenciais, que são partes elementares para a produção de enunciados.

PALAVRAS-CHAVE: Gênero apresentação oral. Sequência didática. Ensino.

RESUMEN

Es sabido que el papel de la escuela, entre tantos otros, es formar sujetos que sean capaces de, a partir de sus conocimientos escolares, desarrollar acciones afirmativas en el ámbito social. Frente a esta afirmación, se pasó a interrogar ¿de qué modo tal práctica contribuiría al desarrollo de los aprendizajes de los alumnos, sobre todo en el género presentación oral formal? ¿Por qué este género no es todavía suficientemente tratado como objeto de enseñanza en la escuela? Estas fueron algunas cuestiones orientadoras en la elaboración de este estudio. Para eso, este proyecto investigó estrategias de mediación e intervención aplicadas en una clase de 3º año, de la enseñanza media, de una región rural, de la red pública de Itaqui-RS, en la vivencia de una secuencia didáctica sobre el género presentación oral formal. El objetivo general es analizar el proceso de apropiación del género presentación oral por medio de una secuencia didáctica, en el contexto de la escuela del campo. Y los objetivos específicos consistieron en: planificar, elaborar y desarrollar una secuencia didáctica para promover el género presentación oral a objeto de enseñanza en la escuela; observar la necesaria relación entre los elementos lingüísticos y extralingüísticos en la enseñanza del género presentación oral y analizar las producciones orales de los estudiantes e identificar los conocimientos lingüísticos y extralingüísticos movilizados. Las bases teóricas que respaldaron este estudio son referentes a Dolz y Schneuwly (2004), los cuales aclaran la pertinencia de abordar modalidad oral en la escuela, por medio de actividades que contemplan los géneros orales y también escritos, así como proponen el método secuencia didáctica para instrumentalizar tal enseñanza. Para explorar el concepto de Letramento, se recurrió a Kleiman (2008), la cual explicita que la escuela sería sólo una de las instancias para vivir las prácticas de letramento. Y para reflexionar sobre variedad lingüística esta investigación se amparó en Bortoni-Ricardo (2005). La opción metodológica fue a la investigación-acción. Los objetivos fueron alcanzados con relevancia, excepto el tercer objetivo que fue alcanzado, parcialmente en consecuencia de especificidades relacionadas a la planificación del contenido expuesto en las presentaciones. Desde la presentación de la situación hasta la producción final, fueron 26 horas de clase, en los espacios reservados para las clases de portugués. Cada clase fue grabada y analizada. Así, el proyecto respaldó la oportunidad de estudiar las características del género presentación oral, como objeto de enseñanza, la luz de una secuencia didáctica que fue rediseñada muchas veces, en virtud de los direccionamientos realizados por los alumnos, en el proceso de apropiación del género. Por el estudio de la modalidad oral, en el género presentación oral el análisis de datos dio prioridad a la ocurrencia (o la falta) de elementos extralingüísticos; entendidos aquí como: postura, tono de voz, ritmo, gestualidad, entre otros. Así como, también se buscó percibir la disposición del vocabulario formal y de elementos cohesivos secuenciales, que son partes elementales para la producción de enunciados.

PALABRAS CLAVE: Género presentación oral. Secuencia didáctica. enseñanza

ABSTRACT

It is well known that the role of the school, among many, is to form subjects who are able, from school knowledge, to develop affirmative actions in the social sphere. In the face of this statement, we began to question how such a practice would contribute to the development of students' learning, especially in the genre oral presentation? Why is this genre not yet sufficiently treated as an object of teaching in school? These were some guiding questions in the preparation of this study. In order to do so, this project investigated strategies of mediation and intervention applied in a 3rd grade, high school, of a rural region, of the public network of Itaqui-RS, in the experience of a didactic sequence about the oral oral presentation genre. The general objective is to analyze the process of appropriation of the oral presentation genre through a didactic sequence, in the context of the field school. The specific objectives were: to plan, elaborate and develop a didactic sequence to promote the oral presentation of the subject in the school; to observe the necessary relation between the linguistic and extralinguistic elements in the teaching of the oral presentation gender and to analyze the oral productions of the students and to identify the linguistic and extralinguistic knowledge mobilized. The theoretical bases that supported this study are related to Dolz and Schneuwly (2004), which clarify the pertinence of approaching oral modality in the school, through activities that contemplate the oral and also written genres, as well as propose the method didactic sequence for instrumentalize such teaching. To explore the concept of Literature, we used Kleiman (2008), which explains that the school would be only one of the instances to experience literacy practices. And to reflect on linguistic variety this research was based on Bortoni-Ricardo (2005). The methodological option was action research. The objectives were achieved with relevance, except for the third objective that was partially achieved, due to the specificities related to the planning of the content exposed in the presentations. Including from the presentation of the situation to the final production, there were 26 class hours, in the spaces reserved for Portuguese language classes. Each class was recorded and analyzed. Therefore, the project supported the opportunity to study the characteristics of the oral presentation genre as an object of teaching, in the light of a didactic sequence that has been redesigned many times, due to the directives made by the students, in the process of appropriation of the genre. By the study of the oral modality, in the oral presentation genre, the data analysis gave priority to the occurrence (or lack) of extralinguistic elements; understood here as: posture, tone of voice, rhythm, gesture, among others. As well as, we also sought to understand the disposition of the formal vocabulary and sequential cohesive elements, which are elementary parts for the production of statements.

KEY WORDS: Oral presentation genre. Didactic sequence. Teaching.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1	Sequência Didática	33
Figura 2	Aula Produção Inicial – Alunas Mariéle e Paola apresentando o seu esquema sobre o cidadão do campo.....	48
Figura 3	Aula Produção inicial – Alunos Robson e Bianca, expondo, segundo seu ponto de vista as características do cidadão do campo	48
Figura 4	Produção Inicial – Registro do mapa conceitual	52
Figura 5	Vídeo da fonoaudióloga Leny Kyrillos.	54
Figura 6	Vídeo Sete maneiras de não apresentar um Seminário.....	57
Figura 7	Vídeo sobre Coesão Sequencial.....	59
Figura 8	Estudante que calou os deputados com discurso emocionante..	62
Figura 9	Produção Inicial.....	75
Figura 10	Produção Inicial.....	78
Figura 11	Produção Inicial- (Mapeando o que significa ser do campo?).....	79
Figura 12	II Produção Inicial (Bianca)	82
Figura 13	II Produção Inicial (Mariéle).....	82
Figura 14	Saguão da escola Luís Sanchotene.....	85
Figura 15	Biblioteca da escola	86
Figura 16	Biblioteca da escola (espaço físico)	86

LISTA DE QUADROS

Quadro 1	Diálogo de introdução	76
Quadro 2	Diálogo de interação inicial	79
Quadro 3	Segundo dia de produção	83
Quadro 4	Apresentação na biblioteca.....	86

LISTA DE TABELAS

Tabela 2	Critérios elaborados em sala de aula	60
Tabela 3	Critérios elaborados pela pesquisadora	73

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	15
2	FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA	22
2.1	LETRAMENTO NA ESCOLA DO CAMPO	22
2.2	A ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO	28
2.3	O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL E SUA PRESENÇA NA ESCOLA	34
3	METODOLOGIA DA PESQUISA.....	42
3.1	PESQUISA - AÇÃO.....	42
3.2	CONTEXTO DE INTERVENÇÃO.....	43
3.3	PROCEDIMENTOS PARA A GERAÇÃO DE DADOS, INSTRUMENTOS UTILIZADOS.	44
4	METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO	47
4.1.	O COMPLEXO PERCURSO ATÉ O PRODUTO PEDAGÓGICO	47
4.2	PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL.....	51
5.	ANÁLISE DE DADOS.....	64
5.1	A CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO	64
5.2	O PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL.....	71
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	91
	REFERÊNCIAS.....	94
	APÊNDICE A	99
	APÊNDICE B	100

1 INTRODUÇÃO

Todo início de ano letivo, provoca nos professores, sensações e reflexões muito importantes para o planejamento escolar. É preciso considerar que nem todas as turmas são iguais, que nem todos os alunos correspondem e interagem da mesma forma.

Por consequência, a grade curricular específica para cada ano pode e deverá ser adaptada conforme os objetivos e propostas previstos no primeiro diagnóstico realizado por cada docente, e principalmente, é preciso considerar o contexto social, no qual estes alunos estão inseridos.

Assim, torna-se importante pensar sobre os contextos de ensino, pois os sujeitos envolvidos frente às aprendizagens são impregnados de suas vivências, o que sem dúvidas enriquecerá as aulas em geral, sobretudo, as de Língua portuguesa (LP); já que nelas se praticam o debate e a troca do conhecimento, socialmente produzidos. Quando os alunos produzirão seus conhecimentos, focados em um lugar, uma realidade específica e com determinado grupo de pessoas.

Neste sentido, esta pesquisa-ação foi elaborada pensando, igualmente, nos demais colegas docentes, os quais recebem a função de ministrar aulas mobilizando o gênero apresentação oral, sem saber exato em que direção seguir, ou quais os recursos metodológicos seriam adequados, para os componentes curriculares cumprirem com sua proposta frente às aprendizagens dos alunos.

De acordo com Thiollent (2002), por meio das premissas da pesquisa-ação, os profissionais que pesquisam na área da educação poderão gerar informações e conhecimentos de maneira mais funcional, até mesmo no sentido pedagógico, o que torna possível práticas resignificadas de ações dentro da própria instituição de ensino.

Outrossim, este estudo é fruto de anseios e objetivos meus de tornar o ensino da apresentação oral, bem como a realização de suas aulas, o mais próximo possível daquilo que foi pensado nos documentos¹, daquilo que realmente poderia ser feito, dar significado e aplicabilidade.

Além do mais, ao assumir uma postura de professora-pesquisadora me senti desafiada a melhorar o meu trabalho, a minha metodologia, meus estudos e ampliar

¹ SEDUC-RS. Secretária de Estado da Educação do Rio Grande do Sul. Departamento Pedagógico (DP). Regimento Referência das Escolas de Ensino Médio Politécnico da Rede Estadual. Porto Alegre: SEDUC-RS, 2012.

minhas reflexões, visto que a apresentação oral, na prática da (LP) também é uma maneira de suprir as carências do alunado e ser uma possibilidade para os educadores repensarem suas metodologias.

Não obstante, este estudo interroga o fato da escola do campo, assim como as demais instituições de ensino, **na maioria das vezes**, não tratarem a apresentação oral, sendo culminância de determinado conteúdo, como objeto de ensino.

Sendo assim, a minha escolha pela escola do Campo foi influenciada, primeiramente pelas vivências e experiências que somei desde o início da minha caminhada docente. A saber, foi em uma escola do contexto rural onde comecei a lecionar, em 2006. Constatei que naquele lugar, existiam particularidades sobre o ensino e aprendizagem² que me fizeram refletir acerca de metodologias específicas (adaptações) e concepções que precisavam ser entendidas, assumidas e desenvolvidas, tanto por mim quanto pelos demais professores que trabalhavam/trabalham “para fora” da cidade.

Além do mais, não que a escola do campo seja ‘diferente’, mas sim, uma escola que busca (naturalmente) ajudar e fortalecer os cidadãos que vivem ali como agentes sociais, os quais também fazem parte da sociedade e contribuem com seus conhecimentos, cultura e história neste processo de humanização.

Por outro lado, percebe-se que existem muitos desafios na caracterização das escolas camponesas, pois antes de pensar a instituição de ensino do campo, torna-se necessário pensar a formação dos indivíduos sociais do campo, que desejam ter assegurada a sua identidade.

Outro fator que me fez optar pela escola rural tem a ver com o estigma de exclusão que os cidadãos do campo sustentam de maneira inconsciente, inclusive quando acreditam que se forem permanecer no campo não necessitam de ‘muito estudo’. Em contrapartida, o referente trabalho, a partir de sua aplicação experimentou vastas reflexões de ensino, haja vista que o percurso como os resultados **fizerem entender** que as estratégias de aprendizagem acerca do gênero apresentação oral, aqui elaboradas, poderiam ser exercitadas em qualquer outro contexto escolar sem maiores prejuízos. Inclusive, porque a construção do material didático teve o cuidado de se pautar na “[...] ideia de que se pode trabalhar a questão

² Neste caso, de Língua Portuguesa.

do letramento e da oralidade no contexto das práticas comunicativas, assumindo o *letramento como prática social situada*.” (MARCUSCHI, 2001, p. 24)

Concomitantemente, cabe ressaltar que este trabalho foi desenvolvido com uma turma de 3º ano do EM, no turno da tarde, em uma escola da rede municipal de ensino, em Itaqui/RS, a qual se situa a 30 quilômetros de distância da cidade.

A escola Luiz Sanchotene, pertencente à rede municipal, oferece aos alunos uma formação básica que os prepara para o mercado de trabalho, em uma perspectiva da realidade onde vivem. Essa formação, muitas vezes, não consegue garantir conhecimentos específicos que servem para alargar os horizontes do alunado para um universo acadêmico, no âmbito da pesquisa, de apresentações e demais elementos que favoreçam uma prática emancipatória, por exemplo.

Dessa forma, observa-se, inevitavelmente uma problemática, ‘ainda’ existem alunos que saem do campo para estudar, para se sentirem mais preparados, ou estudam com o propósito de sair do campo; isso evidencia que “[...] não são imutáveis as características marcadamente alheias à cultura do campo das poucas escolas que o povo tem conseguido manter” (CALDART, 2004, p. 65). Neste sentido, acredito que em todos os âmbitos educacionais existem lutas e pautas peculiares que devem ser asseguradas para que se possa avançar na construção de projetos que aproximem os saberes escolares da vida social, é compromisso, principalmente dos docentes o engajamento integral nesse processo.

A referida instituição de ensino funciona em dois turnos, manhã e tarde, e abrange da pré-escola até o terceiro ano do EM. Por ser uma escola do Campo, enfrenta desafios, os quais têm a ver com a grade curricular e o corpo docente, uma vez que os professores não vivem na localidade, assim precisam deslocar-se, o que gera transtornos em relação à frequência dos mesmos (deixando os alunos sem aula, logo sem o contato com o conhecimento respectivo de determinada disciplina).

Os educandos vivem perto da escola, nas granjas e estâncias localizadas no entorno escolar. Estes alunos participam da economia de suas famílias, trabalham com agropecuária e agricultura, por isso, existe uma constante preocupação da direção do educandário, de nós professores e dos responsáveis em relacionar o que se ensina aquilo que eles vivem.

Em uma abordagem de caráter investigativo, por meio de uma conversa informal, com professores da escola e os alunos da turma, pude constatar que duas meninas dos cinco alunos que compõem a turma apresentaram interesse em dar

continuidade aos estudos através do ENEM, os demais não rechaçaram a ideia do ensino superior, no entanto, pretendem encaixar-se em cursos que ofereçam horários mais flexíveis, como os da modalidade à distância.

Conseqüentemente, é essencial para o aluno desenvolver suas capacidades acerca de postura, interpretação e apropriar-se de vocabulário formal, já que é previsto na grade curricular de algumas disciplinas como a língua portuguesa que o aluno expresse sua capacidade de comunicação nos mais variados contextos. Para que, dessa forma, os educandos pretendam explorar temáticas sociais na intenção de contribuir com o conhecimento de determinada realidade, bem como para viabilizar a formação de sujeitos sociais conscientes.

Após levantar respectivas informações sobre os objetivos relacionados às propostas de ensino da LP, segundo os documentos vigentes, e sobre o contexto referente a esta pesquisa, conversei com a professora regente da turma para acordar sobre datas e atividades, uma vez que realizei a pesquisa em uma escola onde eu não trabalhava fato que tornou o processo desafiador para mim.

Em seguida, a preocupação passou de questões próprias ao planejamento e aplicação de práticas de trabalho para tornar mais significativas as apresentações orais formais realizadas por alunos da educação básica. A partir deste momento, passei a me questionar: como explorar a apresentação oral em todos os aspectos que envolvem a apropriação desse gênero textual como objeto de ensino e também de aprendizagem?

Logo, estratégias didáticas, cujo ensino do gênero apresentação oral, normalmente não apresentavam mais tanta eficácia no que se refere ao ato de 'aprender' para depois mobilizar, uma vez que os alunos não demonstravam se havia apropriação real daquilo que se desejava que eles aprendessem.

Em face disso, buscou-se defender a apresentação oral aliada a recursos expressivos, a saber, extralinguísticos: gestualidade, postura, ritmo, tom de voz. prática essencial para a formação do sujeito, como um produto inteligível do discurso, primeiro formal e futuramente científico, associada a habilidades e competências próprias da área das Linguagens, reafirmando assim o intuito de preparar de maneira efetiva, alunos leitores, pesquisadores e escritores.

Segundo as bases teóricas que alicerçam esta pesquisa, Dolz e Schneuwly (2004), todos os tipos de gêneros textuais são mobilizados pelos sujeitos, com a intenção da ação comunicativa em que estão envolvidos, oralmente ou por escrito.

Para tanto, foi preciso entender como tais gêneros deverão ser eleitos de acordo com o contexto para serem, de fato, aprendidos.

Consoante, era preciso esclarecer aos alunos que quando se enuncia algo na modalidade oral, é comum fazê-lo com um respectivo tom na voz, considerando o ritmo, a entoação, produzindo assim maior ou menor número de pausas e hesitações. Isso acontece, de certo modo, conscientemente, em função dos interlocutores e do contexto social no qual respectiva produção discursiva se insere.

Da mesma maneira, era fundamental explicar aos discentes que toda expressão oral fornece ao outro um conjunto de informações para além dos conteúdos que estão sendo transmitidos, revela informações sobre a identidade social e sobre as diversas competências, nas quais os indivíduos pretendem se comunicar, por exemplo, com pessoas/públicos distintos, em diferentes eventos na sociedade. Então, amparando-se nos Parâmetros Curriculares para o Ensino Médio, no que se refere às competências e habilidades previstas para o contexto sociocultural, a escola e os professores deverão:

- Considerar a linguagem e suas manifestações como fontes de legitimação de acordos e condutas sociais e sua representação simbólica como forma de expressão de sentidos, emoções e experiências do ser humano na vida social
- Compreender e usar os sistemas simbólicos das diferentes linguagens como meios de organização cognitiva da realidade pela constituição de significados, expressão, comunicação e informação.
- Respeitar e preservar as manifestações da linguagem utilizadas por diferentes grupos sociais, em suas esferas de socialização; usufruir do patrimônio nacional e internacional com as suas diferentes visões de mundo, e construir categorias de diferenciação, apreciação e criação. (BRASIL, 2000, p.14)

Portanto, para a organização no planejamento das aulas de LP, houve a escolha pelo procedimento sequência didática (SD), haja vista que a mesma pressupõe, segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), uma reunião de propostas pedagógicas, de forma organizada em torno de um gênero textual oral ou escrito. Deste modo, a sequência didática foi pensada como um caminho metodológico perspicaz, pois foi considerado o alunado da escola do campo e a questão das aulas de LP, tendo em mente que as aulas desta disciplina devem servir para que os alunos atendam a alguns princípios básicos de exposição oral, 'expressão' oral e escrita, autonomia nas ações como desenvolver discursos nos mais diversos gêneros textuais.

Tais características influenciam no processo de ensino, assim como na maneira como os discentes constroem suas aprendizagens, e características como estas não podem ser dispensadas no momento de elaborar as atividades para uma pesquisa-ação. Em suma, foi possível avaliar como se pode contribuir para as aprendizagens desenvolvidas com os alunos do 3º ano do ensino médio, de uma zona rural, em uma escola da Rede municipal de Itaqui-RS.

Diante disso, o fato de que todos nós, ao falarmos, inevitavelmente, combinamos a fala com outras linguagens que ocorrem ao mesmo tempo em que se fala: a gestualidade, a postura corporal, a expressão facial, o direcionamento do olhar; isto confere à fala e às práticas orais uma força performática única e de enorme impacto na manutenção e condução das interações sociais.

Neste sentido, Bentes (2010), observa que quando os alunos tomam consciência, por exemplo, que atividades referentes à modalidade oral independem do nível de escolarização, tampouco da classe social, poderão mobilizar de maneira mais significativa suas práticas orais. Assim, esta pesquisa buscará responder, considerando as aulas de Língua portuguesa, no Ensino Médio, como é possível contribuir por meio de uma sequência didática, para tornar a apresentação oral objeto de ensino na escola?

Do mesmo modo que terá como objetivo geral analisar o processo de apropriação do gênero apresentação oral por meio de uma sequência didática, no contexto da escola do campo. Assim, esta proposta didática apresenta os seguintes objetivos específicos:

- (1) Planejar, elaborar e desenvolver uma sequência didática para promover o gênero apresentação oral a objeto de ensino na escola.
- (2) Observar a necessária relação entre os elementos linguísticos e extralinguísticos no ensino do gênero apresentação oral.
- (3) Analisar as produções orais dos estudantes e identificar os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos mobilizados.

Para realizar essa pesquisa, optou-se pela metodologia de pesquisa-ação. Assim, a mesma teve um viés qualitativo constituindo-se fundamentalmente, da análise, coleta de dados e planejamento da ação, execução e nova coleta de dados para reavaliá-la. Durante essa experiência de ensino e de aprendizagem me senti uma pesquisadora ativa no processo de investigação juntamente com os demais sujeitos participantes, os alunos; estes foram motivados a participar da referente

pesquisa que englobou o gênero apresentação oral e a implementação de uma sequência didática através de um processo democrático e colaborativo; Onde os educandos submeteram a votação, e depois escolherem desde as temáticas norteadoras para os trabalhos de pesquisa, até as propostas de atividades a serem exercitadas em aula tendo como modelo uma sequência didática.

Diante disso, a proposta de ensino aqui descrita, teve como base o gênero apresentação oral e foi desenvolvida na disciplina Língua Portuguesa. Ademais, a minha ideia para dar vida ao produto pedagógico foi elaborar uma SD com estratégias didáticas para o estudo do gênero apresentação oral sendo conteúdo da disciplina, depois disponibilizá-la em um canal no Youtube. Para que os demais professores possam se nortear e encontrar atividades que possibilitem o aperfeiçoamento de apresentações orais na escola, visto que este gênero, **considerando as evidências desta pesquisa situada**, ainda não é tratado como objeto de ensino. Também, foi produzido um material didático para os alunos.

A presente dissertação divide-se em seis capítulos. Após esta introdução, no segundo capítulo, que traz a fundamentação teórica encontram-se os fatores que tornaram possíveis a pesquisa, além de justificar a elaboração da proposta da sequência didática, e por fim, o quanto esses pressupostos teóricos contribuíram com o trabalho realizado.

O terceiro capítulo trata da metodologia adotada para a realização do trabalho: o tipo de pesquisa realizada, o contexto em que ela se desenvolveu, os motivos que deram razão ao projeto, e os momentos vivenciados.

No quarto capítulo, é apresentado o detalhamento da proposta de intervenção, procedimentos até o produto pedagógico.

Já o quinto capítulo, refere-se e a análise de cada um dos momentos da sequência didática aplicada, compreende, inclusive o processo de apropriação do gênero.

E, no sexto capítulo, as considerações finais.

2 FUNDAMENTAÇÃO TEÓRICA

Este capítulo contempla as teorias que respaldam a realização desta pesquisa, a fim de priorizar os conceitos relacionados aos estudos acerca de Letramento na escola do campo e observações essenciais sobre a variação linguística presentes neste percurso. Igualmente, será abordado o ensino da modalidade oral tendo como objeto o gênero apresentação oral, e especificidades referentes à sequência didática e sua importância para desenvolver um trabalho que seja pertinente, adaptável e significativo, sobretudo, com a intenção de qualificar as apresentações orais na escola, bem como a postura dos educandos na sociedade.

2.1 LETRAMENTO NA ESCOLA DO CAMPO

É notório que a língua sofre influência do contexto educacional, como um reflexo da identidade dos indivíduos, a qual também é carregada de particularidades sociais, locais, territoriais que garantem sua legitimidade frente ao fato, deste elemento que possibilita práticas sociais, representar as vozes culturais e políticas de determinado lugar. Deste modo, faz-se necessário observar de que forma o letramento na escola do campo mobiliza os alunos para a elaboração de gêneros orais formais, e como os educandos os exercitam, enquanto articuladores do conhecimento e sujeitos autônomos inseridos em práticas sociais.

Neste sentido, Da Silva e Kleiman (2008) observam que a significância dos textos produzidos pelos sujeitos, inclusive as estratégias linguísticas articuladas, são determinadas pelo contexto da situação. Isso quer dizer que as culturas, as ideologias, as leituras de mundo referentes a cada aprendiz, influenciam diretamente em suas produções orais e escritas.

Deste modo, descobrir o que os alunos leem e escrevem além dos muros escolares é, sem dúvida, a principal maneira de aproximar-se dos seus interesses.

Assim, segundo Kleiman (1995) o letramento não se separa jamais do contexto em que ocorre, isto é, não há somente um letramento, mas muitos de acordo com os contextos e suas práticas sociais.

Por conseguinte, compreender como os educandos situados em uma região campesina significam sua aprendizagem e se tornam efetivamente agentes de suas ações na sociedade é um processo de construção importante, não só no último ano

da educação básica, como em todos os anos escolares. Consoante, os alunos estejam atravessados pela experiência no âmbito rural, para interagir nas diferentes possibilidades de práticas de leitura e de escrita no contexto escolar e fora dele, será preciso que desenvolvam habilidades e que possam ressignificá-las como formas de letramento.

Como afirma Kleiman (2008), o acontecimento letramento, por fim, supera o universo da escrita como ele é idealizado pelas entidades que se responsabilizam de introduzir formalmente os indivíduos no mundo da em que a linguagem é vivenciada. Assim sendo, letramento seria um simultâneo de práticas com propostas específicas e em realidades específicas, que compreendem a escrita, mas esse conceito se expande neste trabalho. A instituição de ensino, conseqüentemente, seria apenas uma instância de letramento, entre outras tantas, e se dedicaria apenas a algumas práticas de letramento.

As práticas específicas da escola, que forneciam o parâmetro de prática social segundo a qual o letramento era definido, e segundo a qual os sujeitos eram classificados ao longo da dicotomia alfabetizado ou não-alfabetizado, passam a ser, em função dessa definição, apenas um tipo de prática – de fato, dominante – que desenvolve alguns tipos de habilidades mas não outros, e que determina uma forma de utilizar o conhecimento sobre a escrita (KLEIMAN, 2008, p. 19).

Este estudo se norteia no conceito de letramento, justamente porque ele promove formas de uso da linguagem, que partindo do contexto da escola do campo, do envolvimento com gêneros textuais e da exigência pela produção de trabalhos baseados em temáticas sociais, acontece o envolvimento com a modalidade escrita e oral de maneira efetiva, se amplia o vocabulário formal e se articula novas formas de dizer aquilo que é pensado, no entanto, se faz impossível de dizer sem a apropriação de determinados conhecimentos que devem ser construídos, sobretudo, em coletividade.

Dessa forma, na visão de Cordeiro e De Melo (2012), é necessário promover uma construção para que haja interação entre as vivências dos alunos e o ensino escolarizado, para que o ensinar seja motivado pela experiência e pela realidade dos alunos do campo, de acordo com os contextos sócio-histórico-culturais dos educandos, de forma que se preserve a sua identidade.

O campo é mais que uma concentração espacial geográfica; é o cenário de uma série de lutas e movimentos sociais; é ponto de partida para uma série de reflexões sociais; é um espaço culturalmente próprio, detentor de tradições, místicas e costumes singulares; é ainda um espaço com dimensões temporais independentes do calendário convencional civil. Enfim, o homem e a mulher do campo são sujeitos historicamente construídos a partir de determinadas sínteses sociais, que são específicas, de dimensões diferentes das urbanas (MARTINS, 2009, p. 3).

Neste sentido, cabe ao professor estar atento às convenções presentes na vida rural, e preparar o seu fazer docente norteado nas particularidades daquela localidade e no contexto de ensino; ciente que o levantamento de questões que revelam um estigma frente às variantes campestinas, os possíveis 'falares' reproduzidos em respectivo lugar. Visto que, esse fator influencia de maneira concreta na formação da identidade dos falantes da escola do campo. A saber, o professor precisa ser sensível à necessidade de preservar as características culturais do aluno na intenção de ampliar seu repertório linguístico. Tais questões são levantadas por Bortoni-Ricardo (2005):

A variação linguística, que já foi vista na infância da ciência linguística como uma ruptura da unidade do sistema, é concebida hoje como um dos principais recursos postos à disposição dos falantes para cumprir duas finalidades cruciais: (a) ampliar a eficácia de sua comunicação e (b) marcar sua identidade social (BORTONI- RICARDO, p.175, 2005).

Na verdade o conceito de variação linguística remete a uma reflexão acerca de prerrogativas sobre os principais objetivos da instituição de ensino, tais como: exercitar princípios e valores humanos, e promover o aluno na qualidade de agente social. Assim sendo, a proposta foi incluir estratégias de ensino que garantissem ao educando, entendimento sobre o fenômeno da linguagem em seus diferentes contextos. Logo, Bortoni-Ricardo (2004), enfatizam “que a transição de domínio do lar para o domínio da escola é também uma cultura predominantemente oral para uma cultura permeada pela escrita, que vamos chamar de cultura de letramento” (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 24).

E, situando a escola do campo nas práticas e expectativas delegadas a formalidades o que se espera de um aluno que esteja no processo de conclusão de seus estudos na educação básica é que ele alcance um desempenho coerente frente a situações que exijam a sua opinião, seu posicionamento, assegurando o exercício crítico e a interação social. Logo, Bortoni-Ricardo (2004), pontuam:

Um domínio social é um espaço físico onde as pessoas interagem assumindo certos papéis sociais. Os papéis sociais são um conjunto de obrigações e de direitos definidos por normas socioculturais. Os papéis sociais são construídos no próprio processo de interação humana. Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23).

Esta pesquisa apoia-se nos estudos de Bortoni-Ricardo, inclusive, para conduzir o trabalho com o gênero apresentação oral, em uma escola do campo. Portanto, deve-se destacar também, a importância da complexidade do estudo da variação linguística, a qual pode ser equivalente à complexidade da ação humana, no que tange a fatores biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais. Ademais, considerando os estudos de Bortoni-Ricardo (2004), foi possível averiguar a importância de apropriar-se de premissas comuns à fala e à linguagem, haja vista que, o cunho teórico aliado à experiência do educador, pode contribuir para transformar a realidade de qualquer comunidade escolar.

Além do mais, na elaboração de uma proposta didático-metodológica, ou uma reorganização curricular, devem-se levar em conta as dimensões histórico-social e epistemológica, pois, não é possível negar a importância histórica e social do conhecimento que o respectivo educando traz consigo. Tampouco, pode-se ignorar a pertinência de rever estratégias e procedimentos que estão envolvidos no percurso que conduz à apreensão dos conhecimentos construídos, especificamente na escola do campo. Os documentos vigentes como as **Orientações: Curriculares para o Ensino Médio** esclarecem que “trata-se de uma ação de fôlego: envolvem crenças, valores e, às vezes, o rompimento com práticas arraigadas.” (BRASIL, 2000, p. 06).

Assim sendo, ensinar considerando o contexto é essencial, principalmente se a proposta é garantir aprendizagens relevantes, sejam quais forem os objetos de ensino abordados. Assim, o artigo 28 da lei 9394/96 – LDB observa que:

Art. 28. Na oferta de educação básica para a população rural, os sistemas de ensino promoverão as adaptações necessárias à sua adequação às peculiaridades da vida rural e de cada região especialmente:

- I – Conteúdos curriculares e metodológicas apropriadas às reais necessidades e interesses dos alunos da zona rural;
- II – Organização escolar própria, incluindo adequação do calendário escolar às fases do ciclo agrícola e às condições climáticas;
- III – adequação à natureza do trabalho na zona rural (BRASIL, 1996).

Por consequência, torna-se preciso planejar as aulas que promovem o gênero apresentação oral, no terceiro ano do ensino médio, aliadas a estratégias que

pretendem situar o discente como um legítimo agente social, o qual é consciente de seu lugar no âmbito social, capaz de mobilizar o que aprendeu/aprende dentro e fora da instituição de ensino. Assim sendo, são necessárias “práticas discursivas voltadas para a participação social, uma vez que desenvolvem nos sujeitos um espírito de cooperação e corresponsabilidade em relação àquilo que realizam” (OLIVEIRA; KLEIMAN, 2008, p. 124). Isto é, tornar o processo de aprendizagem dos alunos, significativo e coerente. Especialmente, porque é através da troca, dos momentos em coletividade que os indivíduos exercitam, não só pressupostos linguísticos, mas a criticidade, a reflexão sobre o que aprendem, e sobre como poderão pôr em prática estes aprendizados.

Não obstante, refletir sobre a necessidade de proporcionar aos alunos de modo geral, o entendimento sobre concepções de leitura e escrita construídas ao longo de suas vidas e a participação dos mesmos nestas práticas, ainda que respectivas concepções não sejam suficientes para que eles se engajem de modo imediato nas práticas letradas do domínio acadêmico, ainda assim é justo trazê-las para a arena de debates e confrontá-las nas instituições escolares, principalmente na situada na escola do campo, com o propósito de contribuir na participação em contextos sociais com os quais não estão familiarizados.

Em suma, configura-se necessário pensar momentos de aprendizagens em que possam ser exercitadas ações, as quais visem às relações sociais que os alunos vivenciam além da escola. Segundo Kleiman (2005):

Os estudos de letramento entendido como prática social (KLEIMAN, 1995) são relevantes em razão de abrirem novas perspectivas para uma reflexão crítica sobre as práticas letradas propostas pela escola. Neles, a escrita é vista como instrumento de poder e inclusão social. Ao atribuir novos sentidos ao ler e ao escrever, a escola assume um maior engajamento na produção de práticas emancipatórias, oferecendo ao aluno possibilidades de compreensão e intervenção na sua realidade social e pessoal (KLEIMAN, 2005, p. 25).

Seria como os alunos, estando posicionados a partir de suas realidades, experimentassem outra maneira de ler, escrever e entender o mundo, a qual pode trazer resistência, visto que a proposta de sentir, pensar e valorizar considerando contextos formais (como apresentações orais) os desloca de suas experiências cotidianas.

É exatamente a troca de valores sociais e culturais, que se construirá em grupo a partir do valor que as pessoas os empregam que trará algum sentido à forma como

o aluno mobiliza o que for aprendido no âmbito escolar e na sociedade. Nesta perspectiva, é preciso que se parta do aprendiz, tornar-se sensível às ideologias que o precedem, assim em Freire (1998), “o que importa, na formação docente, não é a repetição mecânica do gesto, este ou aquele, mas a compreensão do valor dos sentimentos, das emoções, do desejo, da insegurança a ser superada pela segurança do medo que, ao ser educado, vai gerando a coragem” (FREIRE, 1998, p. 45).

Outra questão é a do alunado fazer parte de um grupo rural e esse fator muitas vezes poder ser encarado de maneira fragmentada pelos docentes, o que refletirá diretamente nas perspectivas dos educandos frente suas aprendizagens. Para Zavala (2010), por exemplo, não se trata de um problema de déficit, ao contrário:

Veremos que há diferenças importantes entre a forma de pensar, atuar, valorizar e falar que alguns estudantes de culturas minoritárias trazem de seus contextos e aquelas que devem adquirir para tornarem-se “membros” dos discursos acadêmicos (ZAVALA, 2010, p. 73).

A autora faz uma reflexão sobre as culturas minoritárias no que tange o seu desempenho nas universidades, pois algumas instituições ainda não oferecem uma metodologia de ensino que esteja alicerçada na identidade dos sujeitos. Para tanto, é preciso rever diferentes formas de linguagem e formalidade e ajustá-las aos alunos, sua cultura e seus contextos de aprendizagem, buscando preencher as possíveis lacunas deixadas no processo de formação. Por isso, buscando métodos de construção de ideias e explicações será possível alcançar ações afirmativas, como interpretações articuladas frente àquilo que os educandos já sabem com os saberes recém-chegados do âmbito acadêmico, a partir da complexa e singular realidade do contexto cultural, social e econômico do sujeito.

Além disso, o contexto acadêmico e o contexto da escola do campo podem indicar semelhanças pelo fato de que não representam apenas uma realidade interna, de um sistema específico; mas, igualmente fazem alusão a organizações da sociedade, em que se evidencia inclusive o sistema político. A escola do campo representa conforme Canário (2000), “um terreno potencialmente fecundo para a emergência de práticas educativas que ajudem a repensar criticamente a forma escolar” (CANÁRIO, 2000, p. 121).

Deste modo, conforme Martins (2005), por meio da prática social que o saber possibilitará aos educandos significar o próprio aprendizado transmitido na escola. Tal

questão observa o trânsito na aquisição no aprender/exercer, avaliando o complexo processo de ensino/aprendizagem, como fator inerente à promoção humana.

Igualmente, é preciso respaldar aqueles que carregam a responsabilidade de ensinar, com limitações de recursos, em pleno século XXI, observando, desse modo que o sujeito é motivado a participar de determinada proposta de estudo, quando o mesmo encontra significado naquilo que é proposto, quando ele encontra sentido na sua realização, no meio em que vive.

A inter-relação entre letramento, variação linguística e escola do campo foi construída à luz de correntes inerentes às realizações da fala, e da condição natural do ser humano em se comunicar, se identificar, aprender e se relacionar. Sabe-se que a partir de seu uso a língua não é homogênea, isso implica que seu ensino precisa estar pautado em teorias que, inevitavelmente se imbricam, às vezes se opõem, divergem, mas que no fim precisam dialogar com o propósito de contribuir com o ensino, se ajustar ao contexto educacional e dar mais horizontes para as aprendizagens dos alunos.

Para isso, tanto os conceitos de letramento, quanto de variação linguística foram aportes indispensáveis para seguir subsidiando o desempenho dos alunos sobre conhecimentos da Língua Portuguesa, experimentados a partir do gênero apresentação oral. Além do mais, tais concepções “[...] tornam-se elementos constitutivos do processo de socialização dos indivíduos” (SANTOS, 2008, p. 119), no caso os da escola do campo.

Na seção seguinte, se abordará o tópico referente ao ensino de gêneros orais. Dessa maneira, buscar-se-á entender e relacionar de que modo o trabalho com gêneros contribui na formação de sujeitos para que estes exerçam conscientemente seu papel social na escola e fora dela.

2.2 A ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO

Analisando como se dá o processo sistemático do ensino da oralidade, a partir de uma sequência didática do gênero apresentação oral, torna-se importante esclarecer que as habilidades com a linguagem oral são necessárias tanto na esfera escolar como no meio extraescolar, tendo em vista que os alunos fazem novas descobertas acerca desse objeto (a fala) que manipulam a todo o momento, assim, podem adequá-la conforme os contextos.

Diante disso, frente à significativa presença da oralidade, é preciso promovê-la a objeto de ensino, numa perspectiva didática sistematizada, consciente, reflexiva e emancipadora. É necessário elaborar, criar e repensar estratégias de ensino acerca do gênero apresentação oral:

A elaboração de modelos didáticos de gêneros orais incide sobre as dimensões ensináveis de um gênero que pertence a uma esfera social ou da atividade humana, podendo ser variável, de acordo com o gênero escolhido, isto é, o que irá nortear o modelo são as características do gênero, portanto, ele deve ser elaborado a partir da análise de textos pertencentes a determinado gênero (DOLZ; MESSIAS, 2004, p. 183).

Norteando-se em tais indagações, é necessário relacionar a modalidade escrita e a modalidade oral, a fala e os interlocutores, da mesma maneira que é importante traçar um planejamento que possibilite práticas de linguagem múltiplas, compreendendo o lugar do oral e da escrita nas aulas.

Para Marcuschi (2001, p. 26-27), a oralidade seria “uma prática social para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos.” Pode-se observar, assim, que frequentemente as pessoas associavam a oralidade como sendo informal, redundante, não planejada e a escrita, ao contrário, como formal, condensada, planejada. Tais aspectos acabavam por tratar a oralidade como “inferior” à escrita.

Sobre o tratamento que os PCN's atribuem ao ensino dos gêneros textuais orais, Marcuschi (2008) declara que, embora admitam sua importância, não existe nele definição precisa de quais gêneros são mais adequados para o ensino. O autor diz ainda que os gêneros centrais e básicos analisados pelos PCN's são sempre os mesmos e poucos são tratados de forma sistemática. No caso dos gêneros orais, ainda não são tratados de forma sistemática (MENESES, 2008 *apud* MARCUSCHI, 2008, p. 5).

Mas esta dicotomia vem sendo desconstruída, já que Marcuschi (2003), por exemplo, afirma que as formas oral e escrita, possibilitam a elaboração de produções coesas e coerentes, ambas viabilizam a construção de reflexões abstratas e expressões formais e informais, variações estilísticas, sociais, bem como dialetais.

Dessa forma, ao serem observadas as produções discursivas orais, sejam elas à distância ou face a face, mais ou menos formais, mais ou menos planejadas, remete-se ao fato de que, ao falarmos, ou seja, ao nos comunicarmos com alguém pela oralidade “não apenas falamos, mas fornecemos ao outro um vasto conjunto de informações sobre as várias facetas de nossas identidades sociais e sobre a maior ou menor amplitude de nossa competência comunicativa” (BENTES, 2004, p.131).

Quando conversamos com determinada pessoa, nos comunicamos por meio de textos, isto é, o discurso se materializa no texto. Também, é possível produzir textos orais (debates, conversas), textos escritos (recados, cartas) e textos que mesclam inúmeras semioses (no e-mail pode-se empregar uma cor, um emoji, por exemplo); todos esses recursos almejam alcançar algum efeito de sentido. Toda a comunicação que sempre dependerá de um interlocutor, faz da situação comunicativa; um evento de reconhecimento e afirmação dos sujeitos, das crenças e dos valores que precedem e orientam cada um. Então, existem muitos fatores que interferem nos modos de dizer, ou de produzir um texto, isso reflete o que sabemos e como mobilizamos esse saber.

A saber, a pertinência dos aspectos extralinguísticos pode ser determinante no momento de criar vias para o ensino do oral, uma vez que a exposição está sendo realizada por um sujeito, isso implica que a formalidade do discurso também estará ligada a sua imagem, a aspectos não verbais. Por exemplo, a maneira como o indivíduo emposta a voz, como organiza o seu tempo de fala, se usa linguagem formal ou informal, se preparou o seu discurso considerando os interlocutores, se é capaz de desempenhar uma postura adequada. Logo:

Podemos pressentir que o oral, concebido como objeto de ensino, é particularmente difícil de compreender. Todos os elementos que lembramos aqui são essenciais para um trabalho sobre o oral e para tomada de consciência e de controle dos recursos extralinguísticos (Prosódia, silêncios, postura, gestos, mímica facial, distância e posição dos locutores) e constituem, como veremos adiante, uma perspectiva central do ensino do oral (DOL; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 162).

Dessa maneira, nesta seção, buscar-se-á, refletir também sobre o Interacionismo Sociodiscursivo e sua presença no estudo das ações da linguagem nos respectivos gêneros textuais, assim como o porquê da escolha pela sequência didática para a realização desta pesquisa.

Estudar a linguagem sócio discursivamente significa não apenas tentar elaborar um modelo das condições de produção do texto e de sua organização, mas, sobretudo, compreender as ações humanas e as interações sociais. É uma tentativa de estudar as produções verbais a partir da interdependência existente entre o contexto verbal e o não verbal. Conseqüentemente, em condições de produção diferentes, resultar-se-ão gêneros textuais também diferentes (GONÇALVES, 2011, p. 44).

Seguindo essa perspectiva, pode-se afirmar que conforme o lugar, o grupo de pessoas, e os interesses sociais, culturais e políticos as ações comunicativas se moldarão, tornando o discurso oral uma representação identitária legítima. Neste sentido. Para Bronckart (2003, p. 42), a tese central do Interacionismo sócio-discursivo é que a ação constitui o resultado da apropriação, pelo organismo humano, das propriedades da atividade social mediada pela linguagem” (GONÇALVES, 2011, p. 45). Entende-se que, a partir do instante que o sujeito que lê e produz textos conscientiza-se de um fazer comunicativo e apropria-se dele, é capaz de conduzir suas ações de linguagem.

É conveniente, portanto aclarar a diferença de gêneros primários e secundários (BAKHTIN, 2011), já que, o segundo de natureza complexa, portanto levando em consideração que toda linguagem é ideológica e cultural, segue padrões mais rígidos de desenvolvimento e organização. E deste modo, no processo de sua formação incorpora a ele os gêneros primários, os quais subjacentes à linguagem surgem de situações verbais espontâneas, o que enfatiza que “[...] é por isso mesmo que a natureza do enunciado deve ser descoberta e definida por meio da análise de ambas as modalidades” (BAKHTIN, 2011, p. 264). Nesta perspectiva, é visto que qualquer enunciado, seja oral ou escrito, primário ou secundário, pressupõe uma complexidade, pois jamais descartará a natureza do falante, sua individualidade, bem como a relação inseparável da fala e da escrita e dos desdobramentos provenientes de toda a infinidade de gêneros (orais e escritos).

Tendo em vista o gênero apresentação oral e seu papel na escola, percebe-se que ele transita entre os gêneros primários e secundários, uma vez que “os gêneros secundários, complexos- romances, dramas, pesquisas científicas de toda espécie, os grandes gêneros publicísticos” (BAKHTIN, 2011, p. 263), na sua maleabilidade agregam e reinventam tantos outros gêneros primários (simples), os quais são frutos das comunicações discursivas que são vivenciadas diariamente pelos indivíduos.

Segundo Dolz e Schneuwly (1998), não é correto apresentar uma perspectiva simples acerca do fato de igualar gêneros primários aos orais e secundários aos escritos. Nesta linha de raciocínio, esta questão deve sofrer variações de acordo com a situação de comunicação. “Dessa forma, enquanto uma conversa seria um gênero primário, uma conferência ou um discurso de formatura já seriam gêneros secundários” (DOLZ; BUENO, 2015, p. 121)

Após a tomada de consciência acerca do relacionamento complexo entre a oralidade e o texto escrito, é possível que o docente seja capaz de elaborar Dolz e Schneuwly (2004), um exemplo didático para determinado gênero oral, isto é, reunir suas principais especificidades, para em seguida, criar sequências didáticas que possam servir como exercício viável para ser trabalhado nos mais variados anos escolares.

Tendo como base os PCNs, e de acordo com as propostas desenvolvidas por Dolz e Schneuwly (2004), entende-se que é preciso compreender que a linguagem serve como mediadora frente ao ensino de práticas sociais em geral. São por meio de exemplificações desta natureza que surgem sugestões de práticas e/ou gêneros orais a serem trabalhados em sala de aula. Ademais, Bueno e Dolz (2015), asseguram que:

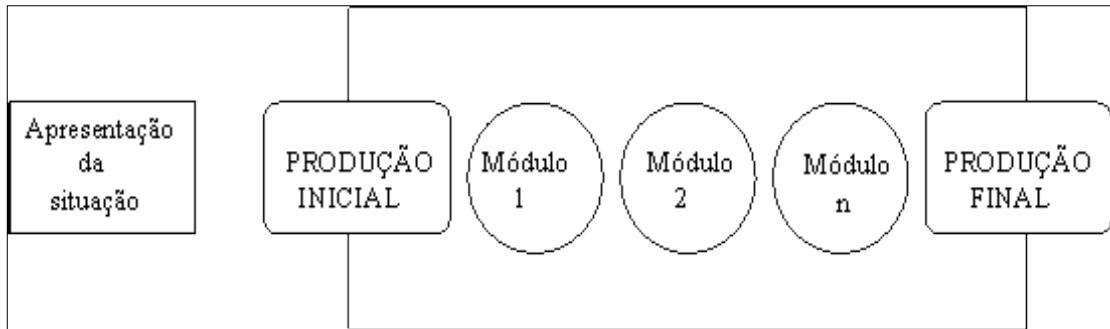
Em primeiro lugar, uma visão geral de letramento implica um trabalho também as práticas orais e a relação complexa das práticas orais com as práticas escritas. O trabalho com os gêneros orais formais permite uma imbricação múltipla das duas modalidades das práticas de linguagem. Em segundo lugar, o desenvolvimento ou a ampliação dos usos dos gêneros orais formais é fundamental na escola, pois eles permitem o desenvolvimento de capacidades múltiplas no nível da oralidade e também da escrita (BUENO; DOLZ, 2015, p.135).

É interessante pensar a possibilidade de ensinar a produção de textos, da mesma forma que tais produções possam realizar-se oralmente em ocasiões sociais, públicas na escola e fora dela. Para tanto, esse ensino pressupõe que o objeto seja pautado de forma sistemática, criando contextos de aprendizagens variados.

Sabe-se que o currículo escolar exige que o aluno se relacione de maneira ilimitada com os gêneros textuais, estes fazem parte da formação básica do educando, mas de que maneira se pode atender aos interesses da escola aliados ao propósito de habilitar este aluno a comunicar-se adequadamente, considerando o gênero apresentação oral? Nota-se que, “As sequências didáticas (Figura 1) servem, portanto, para dar acesso aos alunos a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

A estrutura de base de uma SD é constituída pelos seguintes passos: “apresentação da situação, produção inicial, módulo 1, módulo 2, módulo N e produção final, como demonstra o esquema abaixo” (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Figura 1 - Sequência Didática



Fonte: DOLZ, NOVERRAZ; SCHNEUWLY (2004, p. 98).

Neste trabalho, a preocupação estará voltada em apurar o propósito de cada etapa da SD, com o intuito de significar e entender melhor este esquema, para que o professor possa tomá-la como caminho metodológico para promover a oralidade a objeto de ensino na escola.

Após uma *apresentação da situação* na qual é descrita de maneira detalhada a tarefa de expressão oral ou escrita que os alunos deverão realizar, estes elaboram um primeiro texto inicial, oral ou escrito, que corresponde ao gênero trabalhado; *é a primeira produção*. Essa etapa permite ao professor avaliar as capacidades já adquiridas e ajustar as atividades e os exercícios previstos na sequência às possibilidades e dificuldades reais de uma turma. Além disso, ela define o significado de uma sequência para o aluno, isto é, as capacidades que deve desenvolver para melhor dominar o gênero de texto em questão. Os *módulos*, constituídos por várias atividades ou exercícios, dão-lhe os instrumentos necessários para esse domínio, pois os problemas colocados pelo gênero são trabalhados de maneira sistemática e aprofundada. No momento da *produção final*, o aluno pode pôr em prática os conhecimentos adquiridos e, com o professor, medir os progressos alcançados. A produção final, também, para uma avaliação de tipo somativo, que incidirá sobre os aspectos trabalhados durante a sequência (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 98).

Consequentemente, podem-se imaginar inúmeras possibilidades acerca de atividades, as quais deverão ser ajustadas, e modificadas dentro de uma sequência didática, que contemple a necessidade dos alunos. Entretanto, como é possível averiguar em Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), o fato das atividades serem apresentadas em módulos, não deverá interferir na questão referente à ordem da sequência didática, tendo em vista que ela não é aleatória. Vários caminhos são possíveis, algumas atividades irão requerer a realização de outras até chegar à produção final.

Assim sendo, este capítulo apresentou a necessidade de haver um ensino sistemático do gênero apresentação oral, observando que a mesma não possui

protagonismo na matriz curricular, logo não é ensinada, ainda, de maneira apropriada. Evidenciou-se, igualmente a relevância de buscar estratégias mais globais no que tange o ensino do gênero apresentação oral como objeto de ensino; tendo como norte os recursos linguísticos e extralinguísticos envolvidos nesse processo. Dessa maneira, se procurou justificar a escolha pelo modelo Sequência Didática e sua pertinência para o sucesso da aprendizagem de modo geral.

2.3 O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL E SUA PRESENÇA NA ESCOLA

Este trabalho irá considerar não só as diferentes condições de produção do discurso, para alcançar o que a escola espera. Mas também, promover o exercício de diferentes usos formais de apresentações orais na instituição de ensino, os quais se constroem a partir da troca de saberes, da participação efetiva dos alunos, no diálogo coletivo em sala de aula. Para tanto, Goulart (2005), afirma que:

É válido ressaltar que, ao se adotar uma perspectiva de trabalho com a modalidade oral da linguagem, com vistas a formar alunos para o exercício da cidadania, estar-se-ia contemplando a diversidade de situações comunicativas e, assim, os gêneros orais seriam tomados como instrumentos semióticos para o ensino (GOULART, 2005, p. 58)

Fazer do gênero apresentação oral um instrumento a favor de um aprendizado sólido ao decorrer da educação básica, a favor dos discentes, assim como de seu conhecimento no âmbito escolar e social, é função de todo e qualquer professor. Aliás, o ensino deve comprometer-se em buscar significados para os alunos nos demais conteúdos exercitados em aula, lembrando que estes significados deverão ser construídos a partir da visão e dos sentidos já adquiridos por estes alunos. Conseqüentemente, conforme Bueno e Dolz (2005): “Ignora-se que alguns problemas da leitura e da escrita podem ter a sua origem em um domínio limitado das práticas orais e não se exploram suficientemente as imbricações múltiplas entre as práticas orais e escritas” (BUENO; DOLZ, 2005, p.119).

Segundo Barricelli e Lousada (2012), é preciso dar atenção não só ao contexto físico, o qual dá origem ao texto, mas, inclusive ao contexto sócio subjetivo, isto é, procurando entender o respectivo local social de onde está falando/escrevendo o enunciador, pensar para qual destinatário o texto foi pensado, em qual local foi elaborado e que efeitos o enunciador deseja que o interlocutor compreenda.

Convém trazer a reflexão sobre o conceito de norma culta³ que também se evidencia no processo de ensino e de aprendizagem do gênero apresentação oral. Porque, não se pode supor que a variedade rural é ‘simplória’ ou primitiva, isso seria dizer que existem outras variedades mais acabadas e complexas.

Considerando estas evidências, Lucchesi (2002) esclarece que a ‘norma’ pode ser estabelecida por um conjunto de valores subjetivos, os quais são essencialmente influenciados por motivos sociais, culturais e ideológicos. Sendo assim, o ato de abordar a língua na modalidade oral na escola, por exemplo, será determinado por padrões de comportamento linguístico que se evidenciam em respectiva comunidade.

Ou seja, para compreender o que determina as mudanças linguísticas de dados contextos e situações de fala, é fundamental que o professor esteja atento em refletir e abordar as prerrogativas que circundam o conceito de norma culta para conseguir ensinar a partir da realidade de sua sala de aula, e para que esse ensino contribua no entendimento e na formação dos discentes, sem que essa experiência seja marcada por contradições e prejuízos. A norma culta é a língua portuguesa que é ensinada na escola de maneira adequada às demandas das instituições sociais formais; já que ao ingressar na instituição de ensino já sabemos ler o mundo e somos capazes de nomeá-lo, pois esse primeiro letramento é exercitado pela/na família. Mas para que se possa desempenhá-la de maneira adequada (considerando os contextos de escrita e fala, entre outros.), torna-se preciso reconhecer e aprender acerca de conhecimentos sobre como fazer uso da língua conforme as práticas mais institucionalizadas que a constituem.

Além do mais, as variações entre norma culta e as outras variedades possíveis da língua, sobre representações estilísticas são apresentadas, conforme Bentes (2009), por três critérios: “o das relações entre grupos e/ou classes sociais, o das relações entre oralidade- escrita e o das relações entre local-global” (BENTES, 2009, p 118).

³ Este conceito, o qual, igualmente contribuiu no processo de ensino do gênero apresentação oral teve a pretensão de esclarecer aos alunos e aos professores, na perspectiva de Faraco (2001), que a norma culta e [...] suas formas se mantêm por força de um intenso processo social coercitivo, que age em muitas direções. Uma delas é a própria escola, que (por mais pobre que seja, como a nossa) mobiliza sistematicamente todos os seus esforços no sentido de tentar transmitir e conservar a língua “certa”- que assim, se identifica com a língua escrita. Outra força coercitiva é a dos próprios usuários da língua, que, mesmo quando não dominam as formas linguísticas consideradas “boas”, lutam por identificar-se com elas, porque sabem que não as usar em certos contextos implica censura, discriminação e mesmo bloqueio à ascensão social (FARACO, 2001, p. 52).

Segundo Bagno (2003), nem mesmo os professores de língua portuguesa estão livres de cometer desvios frente à norma culta. Uma vez que, é notório que no Brasil, não há uma unidade linguística predominante. Assim, a pertinência em abordar questões referentes à ocorrência (ou não) da norma culta na escola está, justamente no fato dos alunos assimilarem tais premissas, de modo que possam mobilizá-las sem maiores limitações, considerando os contextos de escrita ou de fala.

Levando em conta o compromisso da escola com a formação de cidadãos ativos, a qual também se interessa em inúmeros esclarecimentos sobre o uso da linguagem, inclusive, sobre sua função nas apresentações orais, deve-se averiguar que

A consideração destas outras linguagens leva a uma compreensão da oralidade que ultrapassa, mais uma vez, a visão de que esta é apenas um conjunto de práticas que tem por objetivo maior a transmissão de informações pelo meio sonoro. Considerar a oralidade é, muitas vezes, necessariamente, considerar a percepção visual que se tem do outro e que o outro tem de nós (BENTES, 2004, p.133).

Investigar o trabalho com a modalidade oral pressupõe que se tenha clareza sobre determinadas dificuldades encontradas no processo de ensino, as quais implicam que os gêneros, orais ou escritos não estão prontos e acabados para o professor usá-los em aula. Segundo Bronckart (1999), nos confrontamos com um oceano de textos, organizados em gêneros, que se encontram sempre em processo de modificação. Ainda, segundo Dolz e Schneuwly (2004), existem outras maneiras de se evidenciar as infinitas possibilidades do trabalho com gêneros, um exemplo disso, é a apresentação oral.

Portanto, propor atividades que viabilizam a relação entre gêneros como recursos para o ensino, favorece situações que fazem refletir acerca das regularidades linguísticas e os movimentos e transformações que envolvem práticas textuais e discursivas.

Para solidificar o processo de aquisição acerca do gênero apresentação oral, torna-se preciso, segundo estes pressupostos teóricos, que o docente se aproprie de conceitos sobre *sequência didática*, *objeto de ensino* e *objeto ensinado*. Desta forma, constata-se a tarefa de ensinar associada a instrumentos didáticos que materializem o objeto de ensino em questão, o gênero apresentação oral. Já que, segundo Marcuschi (1997), percebe-se a fala como um exercício mais frequente do que a escrita no cotidiano das pessoas. Entretanto, a escola inverte a relevância destas

modalidades esse fator é preocupante, pois não se trata de um equívoco, mas sim de uma postura.

Nos estudos de Schneuwly (2004), se observará o conceito de *instrumentos*, representado neste trabalho pelas estratégias metodológicas que buscam exercitar o gênero apresentação oral, como alicerce para a construção de um trabalho didático que visa a inserção social e a cidadania. Logo, o autor esclarece, pontualmente que “Os instrumentos encontram-se entre o indivíduo que age e o objeto sobre o qual ou a situação na qual ele age: eles determinam seu comportamento, guiam-no, afinam e diferenciam sua percepção da situação na qual ele é levado a agir” (SCHNEUWLY, 2004, p. 23).

A noção de instrumento⁴ ressalta ainda que o professor deve nortear-se em pressupostos teóricos para tornar as atividades em aula efetivas e produtivas. E na perspectiva de Lousada e Machado (2010), observa-se que:

[...] por um lado, os gêneros textuais podem se constituir em instrumentos para os alunos, já que seu uso influencia profundamente a construção do saber e os processos de conceitualização. Por outro lado, eles podem se tornar instrumentos para professores no sentido de que eles podem influenciar profundamente a construção do saber os processos de conceitualização do próprio professor (sobre produção e leitura) (LOUSADA; MACHADO, 2010, p. 630).

Além disso, para Schneuwly (2004), a tarefa docente como uma produção que anseia por resultados, um trabalho eficiente que exige ferramentas e práticas realizáveis no cotidiano escolar.

Nesta perspectiva, o gênero apresentação oral é apresentado como um objeto que será ensinado, logo, o professor também deverá conduzir os educandos acerca de componentes e estruturas essenciais para a aquisição do conhecimento sobre respectivo gênero, de modo que possibilite também a apropriação do gênero para uso.

E, nesse gesto, utilizando-se de instrumentos semióticos diversos, transforma-o em objeto de estudo. Ou seja, o objeto é duplamente semiotizado, desdobrado no processo de ensino aprendizagem: primeiro, apresentado como objeto de ensino em sua unidade, inteiro, acabado, depois, como objeto de estudo em seus tópicos, decomposto, quebrado, pontuado (CHAVES; SANTOS, 2008, p.253).

⁴ Considerando o posicionamento crítico frente ao trabalho com gêneros na realidade educacional brasileira, Lousada e Machado (2010) evidenciam que “[...] eles acabaram se tornando um artefato imposto aos que trabalham no âmbito da educação, e não um instrumento que permita a ação dos professores e a apropriação dos alunos” (LOUSADA; MACHADO, 2010, p. 628).

De acordo com esses autores, é importante definir neste processo de ensino o papel da *tarefa* escolar, pensando o aluno em seu lugar de aprendizagem, e considerando a sua necessidade de tornar concreto e presente o que está sendo ensinado, por meio de um sistema didático que o possibilite conhecer e transformar o que aprende para ampliar o seu conhecimento e, de fato, apropriar-se dele.

Entende-se aqui, que o gênero apresentação oral é composto de uma estrutura peculiar, pois se trata de um conteúdo escolar essencial para a formação dos educandos, não pode ser abordado de maneira simplista e deve ser trabalhado em sala de aula considerando as características essenciais dos gêneros orais. Ao ensiná-lo, é preciso entender que o contexto de ensino servirá como um molde, onde os aspectos linguísticos aliam-se aos extralinguísticos para defini-lo; assim sendo, este gênero pressupõe uma prática social de linguagem materializada, possivelmente em outros gêneros orais ou escritos, segundo a situação de produção.

Neste sentido, quando se compreende que o ensino da modalidade oral precisa contemplar uma gigantesca gama de funções, percebe-se que é dever da escola e do professor possibilitar ao alunado variadas maneiras do seu uso formal e informal, de pontuar as ações linguísticas e extralinguísticas⁵ inerentes a este processo de construção e apropriação dos gêneros orais. Os critérios utilizados para ensinar e avaliar o gênero apresentação oral, partiram das bases teóricas e buscaram esclarecer “Como tornar o oral ensinável? Que oral tomar como referência para o ensino? Como torná-lo acessível aos alunos? Que dimensões escolher para facilitar suas aprendizagens?” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151). Logo, a SD baseou-se no fato de que:

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 significativos ou sinais de uma atitude” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 160).

Desse modo, os fatores extralinguísticos podem contribuir sabotar ou até mesmo substituir as intenções comunicativas do sujeito. Assim, apresentar com as

⁵ O termo grifado assume protagonismo neste estudo; isso porque se refere à mobilização do gênero oral enquanto objeto de ensino organizado em torno de aspectos referentes à imagem daquele que está realizando a apresentação e suas possíveis intenções frente aos interlocutores. Isto é, os aspectos extralinguísticos apontados aqui se referem, por exemplo, à postura, tom de voz, elementos coesivos sequenciais (como começar, mediar e encerrar a fala), ritmo e gestualidade.

mãos no bolso, quase de costas para os interlocutores, com um tom de voz muito baixo ou muito alto, sem dúvidas dirão se a preparação para a apresentação oral, de fato seguiu uma proposta didática sistemática. Nesta perspectiva, buscou-se preparar uma SD que “Visa construir um objeto de ensino-aprendizagem claramente delimitado e definido, que confira ao oral legitimidade e pertinência em relação aos saberes de referência, às expectativas sociais e às potencialidades dos alunos” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151).

Então, preparar uma sequência didática acerca de sua aplicação deverá respeitar uma ordem de atividades que busquem explorar e direcionar a abordagem destes outros gêneros, considerando a exposição oral e os elementos que a constituem, e que, por outro lado, são compartilhados por outros gêneros orais. Como afirmam Dolz e Schneuwly:

Trata-se de aprender a dominar o gênero, primeiramente, para melhor conhecê-lo ou apreciá-lo, para melhor saber compreendê-lo, para melhor produzi-lo na escola e fora dela; e, em segundo lugar, de desenvolver capacidades que ultrapassam o gênero e que são transferíveis para outros gêneros próximos ou distantes (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 80).

Portanto, pesquisar sobre as maneiras de trabalho, dando atenção especial aos instrumentos, configura-se como agente facilitador em sala de aula, além disso, situa o educador sobre a urgência de um aprofundamento teórico no ensino sobre gêneros textuais e práticas efetivas que possam respaldar tal proposta curricular:

Embora seja mais ou menos consensual considerar o professor o *mediador*, o *facilitador*, o *agente* do processo ensino- aprendizagem (neste caso, as designações diferenciam-se conforme os pertencimentos teórico-disciplinares dos estudos), é ainda rara a descrição das formas de seu trabalho, dos instrumentos de que se utiliza para semiotizar o objeto de saber no espaço da sala de aula (CHAVES; SANTOS, 2008, p. 266).

É interessante, abordar o gênero apresentação oral na escola, lugar onde é exercício para vida social, não ficcionalizado, para então aprender a relacioná-lo e a outros gêneros que se fundem no percurso desta aprendizagem. Assim, na visão de Chaves e Santos (2008), o gesto do educador de pensar a sequência didática como uma situação real, a qual os alunos irão viver, torna-se uma eficiente ferramenta de ensino, porque torna concreto, materializa o que o discurso busca priorizar, dá importância para o caminho a ser percorrido, ao invés de importar-se somente com a exposição final. Portanto, “podemos afirmar que a etapa correspondente ao modelo

didático é imprescindível, pois não é possível elaborar a sequência didática sem a compreensão do gênero” (BUENO; DOLZ, 2012, p. 61).

Na perspectiva dos autores, entender como o gênero oral é interpretado pelos alunos, torna a metodologia de ensino flexível, visto que o educando assume determinada responsabilidade por aquilo que está sendo aprendido e, passa a compreender melhor as possibilidades de aprendizagem, as quais consideram aspectos linguísticos e extralinguísticos.

Compreende-se, segundo Bentes (2004), que os elementos que constituem a fala representam tudo que é diversificado na língua, incorporam-se as características ideológicas dos sujeitos, as quais também devem ser consideradas no processo de aprendizagem da oralidade. E que tal flexibilidade linguística, que também é evidenciada no trato formal, se configura como possibilidade comunicativa nas conversas cotidianas, usada propositalmente pelos falantes com o objetivo de um “fazer-se entender” em determinados contextos de fala.

A preparação para a apresentação oral mobiliza muito mais aprendizagens do que se pode prever, pois existe nesse percurso uma reflexão sobre gêneros, sobre planejamento e sobre a relação da escrita com a oralidade. Bueno e Dolz (2012); afirmam que existe uma fragilidade em delimitar o oral para depois escolarizá-lo, haja vista que:

[...] ele está presente em todo lugar, tanto fora como dentro da escola; b) é simultaneamente objeto de aprendizagem e ferramenta para o ensino; c) implica o conjunto da pessoa (sua voz, seus gestos, seu olhar, seus movimentos, sua roupa etc.) e d) não combina com o modelo tradicional, nas quais só o professor fala e os alunos ficam quietos em seus lugares (BUENO; DOLZ, 2012, p. 121-122).

Outra questão que Bueno e Dolz (2012), esclarecem é a de que mesmo em meio a dificuldades, é necessário insistir no trabalho com o gênero oral, visto que o mesmo implica o conjunto da pessoa e se impregna das múltiplas atividades sociais de referência. Além do mais, o oral é aquele que realiza a mediação entre a construção do conhecimento e modelos intelectuais.

No trabalho de Goulart (2005), pode-se evidenciar o que acontece depois que os alunos se veem filmados ao longo de uma atividade com o gênero oral em sala de aula. Imediatamente depois de se verem, começam a se criticar e a repensar a sua apresentação oral. Muito mais do que isso, a escola, no trabalho com a fala e com o campo da oralidade deve não apenas dar a oportunidade aos alunos de observarem

e de analisarem determinadas práticas orais, como também deve fornecer os contextos, as motivações e as finalidades para o exercício de diferentes oralidades, na sala de aula e fora dela.

Consoante, segundo Goulart (2005), constata-se que os educandos exercitam em suas apresentações competências distintas, como, por exemplo, a mobilização de movimentos corporais (gestualidade, postura corporal, direcionamento do olhar, expressão facial); O que esclarece a relação íntima entre o corpo e aquilo que está sendo falado.

Nesta perspectiva, é notório que as práticas de ouvir e ler textos, e exercitá-los no âmbito escolar, está tomando novas formas frente ao processo educativo, já que por meio de um respectivo gênero o objeto aparece de forma didatizada. E, “devido a isso, defendemos que, assim como se faz com os textos escritos seguindo a proposta genebrina, também podemos fazer com os orais para levá-los até a sala de aula” (BUENO; DOLZ, 2012, p. 125).

Em virtude disso, a SD parece ser um dispositivo que colabora para tornar sistemático o processo de produção dos gêneros orais. Pois, a abordagem do gênero apresentação oral, apresenta-se como um verdadeiro desafio para o professor, mesmo na contemporaneidade. Em contrapartida, o conceito de Letramento também fará parte deste estudo, pois se acredita, conforme Kleiman (2008), que é necessário exercitar formas de troca e engajamento coletivo da linguagem, com o propósito de, tendo em vista o ensino para as minorias, abordar as relações de poder e evidenciar de que maneira elas atravessam as práticas de uso da língua.

A seguir, este trabalho apresentará a metodologia da pesquisa e suas especificidades na abordagem teórica, o contexto de intervenção e os procedimentos para análise e geração de dados.

3 METODOLOGIA DA PESQUISA

Neste capítulo, serão apresentadas as opções e caminhos metodológicos utilizados nesta pesquisa. Também, o contexto intervenção onde se realizou a aplicação da SD, descrição do lugar e da sala de aula, bem como os procedimentos mobilizados para a geração de dados.

3.1. PESQUISA - AÇÃO

A opção metodológica deste trabalho foi pela pesquisa-ação, haja vista que a mesma contribui com o professor pesquisador acerca de reflexões sobre o processo que contempla a atuação no campo da prática, bem como o seu objeto de investigação; isso porque, “Planeja-se, implementa-se, descreve-se e avalia-se uma mudança para a melhora de sua prática, aprendendo mais, no correr do processo, tanto a respeito da prática quanto da própria investigação” (TRIPP, 2005, p. 446). Assim sendo, esta modalidade de pesquisa pode ser denominada como um método de aprender e agir no coletivo, tendo como cenário vários segmentos da sociedade. Assim, entende-se que:

A pesquisa-ação é um tipo de pesquisa social que é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo e no qual os pesquisadores e os participantes representativos da situação da realidade a ser investigada estão envolvidos de modo cooperativo e participativo (THIOLLENT, 1985, p.14. *apud* BALDISSERA, 2001, p.5).

O intuito deste caminho metodológico é o de proporcionar espaços em que sejam evidenciados momentos de participação, onde a comunidade escolar possa envolver-se e também contribuir atuando. Pois, observa-se “que a pesquisa-ação requer ação tanto nas áreas da prática quanto da pesquisa, de modo que, em maior ou menor medida, terá características tanto da prática rotineira quanto da pesquisa científica” (TRIPP, 2005, p. 447). Dessa forma, aproxima o pesquisador do objeto pesquisado e, acerca de saberes que contribuirão para transformar a realidade a partir da análise de dados, os quais foram vivenciados e produzidos no processo de pesquisa.

Também nortearão esta pesquisa, os estudos da Linguística Aplicada (LA), em que nos apoiaremos em sua perspectiva, segundo Lopes (2006), acerca do estudo da linguagem como prática social, já que a LA é entendida, sobretudo, como uma matéria

ampla, que visa a transdisciplinaridade, e que disponibiliza recursos linguísticos para aprimorar as práticas nas disciplinas que mobilizam e promovem a linguagem.

3.2. CONTEXTO DE INTERVENÇÃO

O projeto de pesquisa foi aplicado em uma turma de 3º ano do Ensino médio, em uma escola do campo, no turno da tarde, a qual se localiza no 2º Distrito de Itaqui, denominado Tuparai; A escola fica a 30 quilômetros da saída da cidade de Itaqui/RS, além disso, a mesma também abrange a Pré-escola, o Ensino regular Fundamental nos Anos Iniciais e Anos Finais.

Considerando as características da escola do campo, os alunos que estudam nesta escola são transportados em ônibus escolares das granjas e vilas próximas, até o colégio. Vale ressaltar, que enfrentam adversidades relacionadas ao clima, pois quando chove torrencialmente durante muitos dias, os alunos não comparecem às aulas, sobretudo, se necessitam atravessar trechos de estrada de chão que também são afetados por causa da chuva e enchentes provenientes do Rio Uruguai.

Quanto ao perfil do alunado desta escola, e o contexto sociocultural, observa-se que o cenário rural influencia, determinantemente, nas aprendizagens, bem como no caráter identitário e posicionamento dos alunos, uma vez que os mesmos recebem aulas de técnicas agrícolas desde os primeiros anos do ensino fundamental. Ou seja, eles mobilizam seus conhecimentos em uma perspectiva local, valorizando o meio em que vivem, e projetando seus planos e objetivos para o melhoramento das condições de vida do lugar.

Em relação ao primeiro contato com a turma, na qual a pesquisa foi aplicada, também foi mencionado que eles seriam filmados, em decorrência disso, os menores de idade levaram um termo de consentimento para que os responsáveis. Nesta aula, pode-se perceber que apenas duas, dos cinco alunos apresentaram efetivo interesse pela proposta de um trabalho com o gênero apresentação oral. Em função de particularidades como a insegurança e a timidez, houve desistências durante o processo e a produção final da sequência didática.

Logo, a turma era formada por dois alunos e três alunas, os mesmos vivem na região, são transportados até a escola. Uma das alunas é adulta e tem uma filha que cursa a segunda série do ensino médio na mesma escola. As demais discentes são apenas estudantes, não trabalham, assim puderam participar com assiduidade. Havia

um aluno especial na turma, especificamente com laudo de esquizofrenia, entretanto mostrou-se muito participativo em todas as aulas. Outro aluno trabalhava em uma granja, por este motivo perdeu algumas aulas da sequência, foi uma das desistências.

É importante registrar que a professora regente do componente curricular, no qual foi realizada a respectiva pesquisa, esteve presente na sala de aula em algumas das atividades da SD. Em relação a sua participação neste processo de ensino e aprendizagem dos alunos; eu desenvolvi a SD focando, principalmente na construção composicional e estilo do gênero, enquanto ela ocupou-se do conteúdo temático que seria tema na apresentação final, prevista para a culminância da SD.

3.3. PROCEDIMENTOS PARA A GERAÇÃO DE DADOS, INSTRUMENTOS UTILIZADOS

Situando a pesquisa em um viés qualitativo, o objeto de estudo, foi observado e passará pela análise de dados de onde se levantarão as situações problema, das quais essa pesquisa-ação se ocupou. Doravante, constata-se que em um processo de pesquisa determinados aspectos não se constroem espontaneamente, precisam ser ensinados, **e os educandos desta localidade**, em suas exposições orais, ainda não compreendem o gênero apresentação oral como texto público, relativamente formal e específico, que exercita a oralidade como prática social, direcionada à interpretação de temas relacionados à cidadania, política e papéis sociais.

Considerando o projeto-piloto⁶ acerca deste trabalho, pode-se afirmar que o mesmo serviu como base para idealização do produto pedagógico que se trata de uma sequência didática para o ensino do gênero oral. Assim, foi através dele que houve a constatação de que os educandos não eram preparados para a apresentação de seus trabalhos orais formais na escola.

Nesta perspectiva, o projeto piloto⁷ que já fora aplicado no ano anterior a realização da pesquisa que justifica este trabalho, reafirmou que uma pesquisa-ação

⁶ Vale ressaltar que o projeto piloto em questão foi desenvolvido em uma escola diferente, da qual a pesquisa foi de fato aplicada. Ou seja, os contextos escolares, bem como as propostas mudaram, mas as evidências sobre a falta de conhecimento acerca do gênero apresentação oral tanto por professores quanto pelos alunos da educação básica permaneceram as mesmas.

⁷ O projeto piloto foi aplicado no último ano da educação básica, na turma 3^oA, da escola do campo Leda Maria Pereira da Silva. A escola fica localizada 50 km da cidade de Uruguaiana-RS. Foi no primeiro trimestre, o período de sondagem, diagnóstico, planejamento e aplicação das atividades, e teve a duração de dois meses, com início em março, 2016, e término em maio do mesmo ano. As aulas

não pode ser congelada, ou seja, uma vez iniciada deverá moldar o seu curso, conforme as reflexões acerca de seu andamento e seus resultados, assim como das questões formuladas a partir de tal processo.

Em um primeiro contato com a equipe pedagógica da escola, resolvi expor a minha intenção, como professora pesquisadora, de contribuir para o aperfeiçoamento das aulas de Língua Portuguesa, focando, particularmente nas convenções inerentes às apresentações dos alunos, já que antes de tais apresentações, existe uma preparação que compreende desde a escolha de temáticas atuais, que permeiam a realidade escolar daquela comunidade, até a introdução do letramento formal, que garantirá aos alunos aprender sobre critérios associados ao meio acadêmico para perspectivas futuras, em consonância ao mercado de trabalho.

Ademais, “Na realidade, o estudo dos gêneros textuais é hoje uma fértil área interdisciplinar, com atenção especial para a linguagem em funcionamento e para atividades culturais e sociais” (MARCUSCHI, 2001, p. 151). Logo, entendeu-se que propor uma inovação no ensino do gênero oral na escola pressupõe que, a sequência didática (SD) não poderia rechaçar que existem lacunas importantes em relação ao ensino deste gênero; as quais precisavam ser esclarecidas para contribuir de maneira significativa na formação dos sujeitos. Assim:

[...] Trazer para o contexto da sala de aula práticas de oralidade e, ao mesmo tempo, atender aos eixos de ensino delimitados pelos referenciais curriculares (prática de leitura, produção textual – oral e escrita – e reflexão sobre a língua), respeitando as capacidades de aprendizagem e de desenvolvimento humano (COSTA-HUBES; SWIDERSKI, 2001, p. 165-166).

A indagação emergiu não só do corpo discente, mas de todos os professores da educação básica. Afinal, como se deve trabalhar o gênero apresentação oral na escola? Além disso, era necessário pontuar e articular nesta dinâmica de ensino, a

foram registradas por meio de filmagens e do meu diário reflexivo, o que assegurou uma análise profunda sobre o trabalho com o gênero apresentação oral no ensino médio de uma escola campesina. Durante a pesquisa pude enxergar com clareza os obstáculos dos discentes frente ao exercício de apresentar um trabalho de Seminário. Neste trabalho, eu participei da elaboração do conteúdo que deveria ser apresentado, assim no primeiro módulo da sequência didática, ensinei como se estruturava um Projeto de Pesquisa, e sua proposta na apresentação do seminário. Através do processo de pesquisa procurei traçar estratégias de intervenção que se adequassem ao contexto dos alunos. Na última aula do projeto piloto os alunos se auto avaliaram, neste momento tive certeza que havia atingido o meu objetivo principal, visto que os alunos conseguiam apontar os quesitos que devem ser aperfeiçoados por eles em suas apresentações futuras, bem como tudo aquilo que não é bem-vindo em situações formais de fala.

relevância tanto de aspectos linguísticos e extralinguísticos que envolvem o gênero oral.

A aplicação da SD iniciou no dia 24 de maio de 2017, todas as aulas foram gravadas em vídeo, a cada término de respectiva aula era produzido um vídeo e um diário reflexivo, no qual se registravam as observações da professora acerca dos posicionamentos dos alunos. Também, houve registros em fotos, todos esses dados serão expostos e considerados na análise sobre o respectivo trabalho.

Os vídeos foram muito úteis para a construção de cada atividade proposta, porque ao passo que era possível ver onde os alunos nutriam mais dúvidas, também se moldavam os meus objetivos de aprendizagem para aquela realidade escolar.

A pesquisa culminou na apresentação dos trabalhos elaborados pelos alunos, nas aulas de língua portuguesa, em que as temáticas abordadas foram às profissões, enfatizando a apropriação do gênero apresentação oral.

4 METODOLOGIA DA INTERVENÇÃO

Este capítulo discute as opções metodológicas que guiaram o planejamento da intervenção a ser realizada para essa pesquisa-ação. Na primeira parte, referente a implementação da SD até o redesenho produto pedagógico, foram apresentadas reflexões e mudanças no caminho percorrido; na segunda, foi apresentada sinteticamente a SD para o ensino do gênero apresentação oral, indicando os objetivos das atividades, recursos utilizados e dados gerados em cada módulo.

4.1. O COMPLEXO PERCURSO ATÉ O PRODUTO PEDAGÓGICO

No primeiro dia em que estive na escola, já houve a oportunidade de conhecer a turma de 3º ano do ensino médio. Em seguida, após as apresentações buscou-se esclarecer a presença de uma professora pesquisadora nas aulas de língua portuguesa, foram expostos os ideais do objeto de estudo da referida pesquisa e, também foram feitas indagações sobre a pertinência do ensino do gênero apresentação oral na instituição de ensino, sobretudo, para a formação dos alunos enquanto cidadãos, agentes de práticas sociais que são vivenciadas por meio da linguagem.

Então, na primeira aula, correspondente à *Apresentação Inicial*, foram apresentados cinco vídeos, tiveram a proposta de exemplificar o que eram apresentações orais, suas possibilidades de exposição e execução na escola e fora dela (Figuras 2 e 3).

Além do mais, os cinco discentes, sendo três alunas e dois alunos ficaram cientes que seriam gravados para tornar a análise consistente. Após, assistirem aos vídeos demonstrativos, que geraram um debate, onde cada um deles deveria expor sua opinião sobre as apresentações orais em contextos formais e informais, todos se mostraram interessados em participar, inclusive, foram críticos. Uma vez que, foram capazes de opinar que não havia até aquele ano escolar, recebido orientações específicas sobre as possíveis características de uma apresentação oral formal; tampouco, haviam vivenciado uma proposta didático/metodológica que visasse este aprendizado sobre o gênero oral. Aliás, se questionaram muitas vezes sobre o fato do currículo, a escola ou os professores (não sabiam exatamente a quem

responsabilizar), isso porque se trata de um problema de tradição escolar, que privilegia ensino da gramática e da escrita.

Posteriormente, os alunos foram interrogados sobre suas experiências escolares frente às apresentações orais. Neste momento, iniciei minha reflexão, visto que era possível evidenciar na fala dos alunos, que o ensino do gênero apresentação oral é, de fato, uma carência na grade curricular da educação básica. Para tanto, me certifiquei da importância de elaborar uma SD, que não se detivesse somente em aspectos linguísticos, mas que contemplassem os aspectos extralinguísticos também.

Figura 2 - Aula Produção Inicial – Alunas Mariéle e Paola apresentando o seu esquema sobre o cidadão do campo



Fonte: Autora (2017).

Figura 3 - Aula Produção inicial – Alunos Robson e Bianca, expondo, segundo seu ponto de vista as características do cidadão do campo



Fonte: Autora (2017).

Influenciada por uma mudança didático-metodológica necessária, a qual surgiu em uma tentativa de sanar as dúvidas trazidas pelos alunos sobre apresentação oral, redesenhei minha SD focando três momentos de aprendizagem, que foram representados nos módulos que serão descritos na próxima seção. De maneira resumida, o primeiro módulo, teve a intenção de entender o que os alunos já conheciam sobre o gênero apresentação oral. Abordou a aproximação e identificação dos alunos do âmbito rural, e qual o sentido de ensiná-los a partir de seu contexto educacional, neste caso a escola do campo. Há neste aspecto uma questão ideológica, uma proposta de letramento, pois as aprendizagens sobre o gênero oral foram vivenciadas segundo a sugestão dos alunos, segundo as suas posições acerca do que realmente seja importante aprender.

O segundo módulo dedicou-se a retomar características sobre o lugar onde está sendo produzido o conhecimento. Logo, buscou-se identificar qual a modalidade de apresentação oral mais recorrente na escola, além disso, nesse módulo buscou-se evidenciar o que seria sinônimo de inadequação neste gênero.

No terceiro módulo, a proposta foi mostrar mais detalhadamente recursos linguísticos e extralinguísticos para que os alunos se apropriarem do gênero, pudessem mobilizá-lo e enfim poder avaliá-lo.

Como tínhamos um tempo para realizar as atividades (2 horas/aula), os registros em vídeo e no diário reflexivo foram essenciais, inclusive para que eu pudesse voltar a eles todas as vezes que tive dúvidas e que decidi mudar alguma proposta nos demais módulos. E, sobretudo, foram das filmagens que realizei os recortes que apresento na análise dados, para identificar os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos mobilizados.

Portanto, preparei a SD com a apresentação da situação (já citada acima), uma produção inicial, seguida por três módulos, os quais traziam três propostas de atividades em cada um, e uma produção final que foi representada por dois momentos.

Foram produzidos dois produtos pedagógicos, um é o Canal no Youtube⁸ que traz a sequência didática sobre o gênero apresentação oral, é composto por propostas

⁸ **YouTube** é um *site* que permite que os seus usuários carreguem e compartilhem vídeos em formato digital. Foi fundado em fevereiro de 2005 por três pioneiros do PayPal,^[2] um famoso *site* da *internet* ligado a gerenciamento de transferência de fundos. O YouTube utiliza os formatos Adobe Flash e HTML5 para disponibilizar o conteúdo. É o mais popular site do tipo (com mais de 50% do mercado em 2006^[3]) devido à possibilidade de hospedar quaisquer vídeos (exceto materiais protegidos por *copyright*, apesar deste material ser encontrado em abundância no sistema). Hospeda uma grande variedade de filmes, vídeos e materiais caseiros.

de atividades que foram revisadas considerando os resultados de análises acompanhadas de algumas reflexões feitas por mim a respeito dos resultados da realização de cada uma delas no contexto da pesquisa-ação. A mesma irá expor de maneira objetiva o passo a passo do processo de elaboração, execução e avaliação da SD, a apresentação do vídeo será feita por mim. O público-alvo são os professores da educação básica. Assim como, o canal disponibilizará os vídeos que contribuíram na compreensão do gênero e na realização do projeto que priorizou exercitar a apresentação oral como objeto de ensino. O outro produto corresponde ao material preparado para os alunos, este foi planejado com a intenção de facilitar a compreensão dos alunos sobre o tema da SD, e auxiliar os professores em explicações e possíveis adaptações relevantes referentes a ela.

As atividades presentes nesta pesquisa que envolve a norma culta da língua (refletir sobre os contextos de fala), os momentos de uma apresentação oral formal (composicional) e a mobilização frente aos aspectos linguísticos e extralinguísticos, pretenderam orientar os discentes acerca de apresentações orais adequadas ao contexto formal, que viabilizassem a sua comunicação na prática social em ambientes diversos, inclusive visando à universidade, o mercado de trabalho e as ações dos sujeitos em sociedade.

As aulas, como já foram mencionadas, foram filmadas, assim pode ser feito um registro real da aplicação e dos resultados da aprendizagem construída. Um aspecto importante que se pode enfatizar sobre a escolha pelo canal no Youtube, é o fato de que ele, também foi pensado como recurso para a inserção dos professores, inclusive os campesinos, no letramento digital⁹. Conforme Xavier (2002):

O Letramento digital implica realizar práticas de leitura e escrita diferentes das formas tradicionais de letramento e alfabetização. Ser letrado digital pressupõe assumir mudanças nos modos de ler e escrever os códigos e sinais verbais e não-verbais, como imagens e desenhos, se compararmos às formas de leitura e escrita feitas no livro, até porque o suporte sobre o qual estão os textos digitais é a tela, também digital (XAVIER, 2002, p. 02).

O material encontrado no YouTube pode ser disponibilizado em blogs e sites pessoais através de mecanismos (APIs) desenvolvidos pelo site. Fonte: <https://pt.wikipedia.org/wiki/YouTube> acessado em 12 de março de 2017.

Aqui, indica-se o link do canal criado, o qual representa um dos produtos pedagógicos: <https://www.youtube.com/watch?v=dZLeigNkEt0>

⁹ O conceito de Letramento Digital será exposto com brevidade aqui, visto que não assume um papel de protagonismo neste estudo.

A ideia foi a de garantir aos docentes outras possibilidades para fonte de pesquisa. Assim, acredita-se que a facilidade do acesso ao canal no Youtube atenda a esse propósito.

Ainda, a seleção dos Quadros trazidos para análise foi realizada (considerando os dados recolhidos), justamente para deflagrar os momentos em que as alunas indicavam a ausência de conhecimentos sobre o gênero apresentação oral, ou em que elas sinalizavam os aspectos que poderiam caracterizar o gênero. Portanto, foi respeitado o contexto de produção (a escola do campo, o último ano da educação básica), as interrogações que emergiam dele e as particularidades da respectiva sala de aula.

Na sequência serão apresentados os procedimentos de intervenção que embasaram a construção da sequência didática sobre o gênero apresentação oral.

4.2. PROCEDIMENTOS DE INTERVENÇÃO: A SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL

Aqui apresentarei as respectivas atividades que fizeram parte de todas as etapas da Sequência Didática. Vale esclarecer que ***Apresentação da situação*** correspondeu à primeira aula, onde assistimos a cinco vídeos, cujos trouxeram diferentes modalidades de apresentações orais formais, dentro e fora do contexto escolar, como primeiro contato com estratégias de pesquisa acerca dos gêneros textuais que deveriam ser compreendidos antes da exposição oral, e sobre seus objetivos e desdobramentos na escola. A saber, durante a intervenção tratou-se aqui o conceito 'apresentação oral' como seminário, mas depois, para fins de discussão da dissertação e para o produto, optou-se por 'apresentação oral', conforme justificado anteriormente.

Na **produção inicial** acerca do gênero apresentação oral, foi proposta uma atividade diagnóstica, que serviu para evidenciar como os alunos, a partir de seus conhecimentos, se articulam, como se expressam considerando o respectivo gênero. Primeiramente, torna-se essencial descobrir de que lugar os estudantes estão falando, assim como quais as marcas culturais e ideológicas que precedem tais sujeitos. Dessa forma, os educandos se posicionaram sobre *O que significa ser do Campo?* Esta atividade foi realizada em torno de um Mapa Conceitual (Figura 4), o qual foi

estruturado a partir das respostas dos alunos. Houve um debate nesta aula, haja vista que o desejo de cada um, em se pronunciar, ajudou na compreensão sobre o tema.

Figura 4 - Produção Inicial – Registro do mapa conceitual



Fonte: Autora (2017).

No segundo momento da aula, os educandos produziram um texto descritivo sobre as características do alunado campesino. Levando em conta o seu entendimento, os seus interesses, às suas experiências do debate promovido em aula.

A pretensão, neste momento, foi recolher possíveis questões sobre dificuldades de aprendizagem relacionadas ao gênero apresentação oral, e a partir daí problematizá-las ao longo da aplicação da Sequência didática. Esta aula, igualmente, registrada em vídeo e no diário reflexivo da professora pesquisadora.

Módulo 1 – Sobre práticas orais de linguagem na escola, recursos extralinguísticos e normas da língua, o que preciso saber?

Na **apresentação** da proposta para trabalhar o gênero apresentação oral, a turma pôde observar alguns exemplos de apresentações orais formais. Dessa maneira, no primeiro módulo voltamos a eles, com a pretensão de delimitar quais são os tipos de apresentações orais mais frequentes na escola, visto que é preciso refletir *sobre que linguagem oral trabalhar?* Além disso, é essencial que os alunos, antes de preparar uma apresentação oral, sejam conhecedores, e capazes de identificar aspectos extralinguísticos como *entonação, pausa, acentuação, prosódia, gestos, mímicas faciais, distância e posição dos interlocutores* (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004,

p.160). Neste contexto, também refletimos sobre a presença da norma culta da língua em apresentações orais, mas não somente com o intuito de conceituá-la de alguma forma, senão, de reafirmar que:

O papel da escola é de levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidiana para os confrontar com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.175).

Além disso, os resultados desta atividade já foram explanados na seção anterior.

1º Atividade – Quais as apresentações orais mais frequentes na escola?

Os alunos assistiram novamente aos vídeos que foram mostrados no início da SD, na **Apresentação da situação**. Após, houve um debate sobre a importância de estudar os gêneros orais formais com a intenção de aperfeiçoar a comunicação e a performance dos alunos. Deste modo, os educandos elaboraram uma lista, onde registraram quais as apresentações orais mais recorrentes na realidade escolar, um exemplo recorrente na fala dos educandos foi o *Seminário*.

Objetivos da Atividade

* Situar o alunado acerca das possíveis apresentações orais que podem/são promovidas em contextos escolares;

* Delimitar em qual gênero oral os alunos poderiam apresentar o trabalho sobre as profissões do campo.

Material: caixas de som, Datashow e computador.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

Esta atividade aproximou os educandos da ideia de que o gênero apresentação oral pertence a um grupo de atividades que exercitam a formalidade da fala. A referência ao seminário confirmou isso.

2ª Atividade- Aprendendo sobre recursos extralinguísticos.

Nesta atividade buscou-se apresentar, conceituar e exemplificar os aspectos que estão relacionados à apresentação oral como funcionamento da fala, a saber, os recursos extralinguísticos. Haja vista que, “A gestão do discurso não depende unicamente de regulações locais, mas também de estratégias mais globais” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p. 176). Assim, assistimos uma sequência de quatro vídeos da Fonoaudióloga Leny Kyrillos (Figura 5), sobre: **Postura, Gestos, Expressão facial, qualidade e tom de voz**. Em seguida, por meio do debate, a turma pode tomar consciência que existem outros aspectos que devem ser mobilizados, além daqueles que já são abordados quando o assunto é apresentação oral formal na escola. Logo, os alunos elaboraram breves apresentações orais, em que deveriam ficar evidente o uso ‘consciente’ de pelo menos dois dos elementos extralinguísticos estudados.

Figura 5 - Vídeo da fonoaudióloga Leny Kyrillos.



Fonte: KYRILLOS (2009).

Objetivos da Atividade

*Conhecer/reconhecer os recursos extralinguísticos inerentes às apresentações orais e promover a sua execução.

* Exercitar e mobilizar os aspectos que se referem a linguagem não verbal com o objetivo de tornar a apresentação oral uma prática formal.

Material: Computador, Datashow, quadro, giz.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

Constatou-se, por meio desta atividade, que os alunos compreenderam a importância dos aspectos suprasegmentais da fala.

3º Atividade – Qual o papel da norma culta em apresentações formais?

A proposta desta aula teve o intuito de sensibilizar os alunos a respeito do uso da norma culta, na elaboração de uma apresentação oral formal. Esta atividade foi pensada, inclusive com o objetivo de promover uma reflexão sobre a influência da era tecnológica digital na fala e na escrita das pessoas. Além do mais, objetivou através de um vídeo do Youtube¹⁰ e dois textos, exemplificar ao alunado campesino, que os discursos são influenciados pelo contexto, pela ideologia, pelo gênero, por fatores socioculturais, entre outros. Neste sentido, após a leitura e compreensão dos textos, foi promovido um debate em sala de aula que teve a intenção de mostrar que existem variedades na língua, mas que é preciso reconhecer quando devemos/podemos ser formais ou informais. Depois os educandos responderam por escrito a três perguntas, as quais serviram como base para uma breve exposição oral à turma.

Objetivos da Atividade

*Ressaltar que o ensino da norma culta, não deve ocorrer apenas para proteger ou conservar a composição da língua, mas para auxiliar o usuário, falante no conhecimento de sua própria língua materna.

*Possibilitar uma aprendizagem harmoniosa na relação entre o ensino da gramática normativa e a contextualizada, sem descartar as nomenclaturas, terminologias e regras, as quais são fundamentais para o desenvolvimento social e cultural dos alunos.

*Sensibilizar os alunos a uma tomada de consciência acerca da presença efetiva das peculiaridades linguísticas em suas construções argumentativas.

¹⁰Link do Vídeo: <https://www.youtube.com/watch?v=QFxHPnINkMQ>

Texto1: A língua que se fala na era digital. Autoria própria.

Texto 2: Aprender a escrever (re) escrevendo – Sírio Possenti – fragmento.

Material: Folhas impressas, computador, Datashow.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

Módulo 2 – O gênero seminário a serviço da apresentação oral.

Produção inicial II - Organizando o conteúdo para apresentação oral

A presente atividade foi escolhida, exatamente para retomar a discussão em torno do perfil do cidadão do campo, assim sendo os alunos realizaram, individualmente, em sala de aula um levantamento acerca das profissões executadas no âmbito rural. Em seguida, cada aluno apresentou seu interesse entre as profissões elencadas, as quais deverão ser pesquisadas e preparadas objetivando a futura apresentação destes alunos na disciplina de língua portuguesa, na produção final.

Objetivos da Atividade

- * Destacar as características das profissões do campo inerentes ao contexto rural.
- * Elaborar um conteúdo significativo para ser exposto na apresentação.
- * Promover uma reflexão sobre a importância de organizar e preparar um texto para apresentação que seja considerado mais formal no contexto escolar.

Material: quadro, giz.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

1ª atividade- O que é sinônimo de erro em uma apresentação oral?

Apresentação do vídeo: Sete erros nas apresentações de um Seminário na faculdade (Figura 6). A turma assistiu ao vídeo e depois debatemos de maneira crítica sobre o seu conteúdo. A escolha por este vídeo se justifica pela necessidade de

observar com os alunos, o reflexo do gênero apresentação oral como sinônimo de fracasso, como um conteúdo que ainda não é objeto de ensino na escola. A partir daí problematizar essas questões com a turma.

Figura 6 - Vídeo Sete maneiras de não apresentar um Seminário



Fonte: PONTINHA (2014).

Objetivos da Atividade

- * Perceber os erros mais comuns em apresentações de seminários, e debater em grupo sobre as inadequações que ocorrem no vídeo, bem como seus motivos.
- * Realizar com a turma um levantamento de outras possíveis situações que também desqualificam uma apresentação oral.

Material: Computador, datashow.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

2ª atividade- Qual a função do gênero seminário na minha apresentação?

Esta aula explorou o gênero seminário com o propósito de preparar as apresentações dos alunos, bem como buscar neste gênero características relevantes que possam ser usadas como exemplos na construção de uma apresentação formal na escola. Aqui, entende-se que é necessário saber/conhecer as características de uma apresentação na forma de seminário, pois os alunos poderiam estruturar o

conteúdo que será exposto, nos moldes do respectivo gênero. Portanto, “Do ponto de vista comunicativo, a *exposição* permite construir e exercer o papel de “especialista”, condição indispensável para que a própria ideia de transmitir um conhecimento a um auditório tenha sentido” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.216). Diante disso, os alunos ajustaram suas apresentações sobre as profissões do campo à modalidade oral seminário.

Objetivos da Atividade

- * Adequar à apresentação oral na estrutura do gênero seminário escolar.
- * Explorar as características do gênero seminário escolar para destacar o conteúdo trazido para a apresentação oral.
- * Adequar do plano da escrita para a apresentação oral, o que os alunos produziram sobre o tema profissões do campo.

Material: computador, datashow.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

Módulo 3 – O papel da coesão sequencial, a importância da avaliação e autoavaliação e a retextualização, no processo de aprendizagem sobre o gênero apresentação oral.

1º atividade – Coesão sequencial

Neste momento, abordei marcadores de estruturação, palavras e expressões que possibilitam a ideia de sequência a exposição das informações (Figura 7). Elementos como: **“Em primeiro lugar”, “Em seguida”, “Depois”, “Então”, “Portanto”**. Além do mais, foi necessário chamar a atenção dos alunos para o uso dos tempos verbais no futuro, para apresentação do plano de exposições: **“Falarei primeiro sobre”, “falarei agora”**. A presente atividade realizou-se a partir da reprodução de um vídeo e da distribuição de materiais elaborados por mim para promover um debate acerca da estrutura interna de uma apresentação oral, para tanto trazer aos alunos expressões usadas para introduzir assuntos, dar sequência a eles e finalizá-los. Exemplos como: **“Vou tentar explicar”, “O tema da minha exposição será”**. Para o desenvolvimento das ideias durante a apresentação: **“Agora vou**

passar a falar de”, abordarei agora outro aspecto”; E na conclusão: *“Gostaria de resumir alguns pontos”, “para concluir”, “finalizando”*, entre outros elementos coesivos. Após a turma elaborou um quadro-síntese com ideias principais de como é possível estruturar uma apresentação formal na escola, de acordo com os textos, os vídeos apresentados e as discussões realizadas em sala.

Figura 7 - Vídeo sobre Coesão Sequencial



Fonte: MELO (2017).

Objetivos da Atividade

* Conhecer marcadores de coesão, palavras e expressões que podem ser mobilizadas para introduzir, desenvolver e finalizar as apresentações orais.

*Exercitar e desenvolver maneiras de apresentar oralmente em situações formais.

Material: computador, datashow.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

2ª atividade: Criação de uma tabela avaliativa

Nesta aula, propus aos alunos que elaborassem uma tabela (Tabela 1) com critérios avaliativos, os quais teriam o objetivo e a finalidade de evidenciar a qualidade de uma apresentação oral adequada, bem como de seu respectivo valor. Logo, assim como as demais atividades propostas nesta SD, por meio da participação dos alunos,

é que cada categoria foi determinada. Abaixo, segue a criação da tabela, de forma sintética, sem as avaliações.

Os momentos representados pelos aspectos como gestos, postura, tom de voz, propostos pelos alunos mostram a construção da oralidade como objeto de ensino.

Tabela 1 - Critérios elaborados em sala de aula

(continua)

Aluno ()	Nome:	Professor ()	Nome:
Quesitos	Adequado	Mediano	Inadequado
a) Coesão Sequencial	Fez uso de três elementos coesivos para sinalizar: introdução, desenvolvimento e conclusão.	Fez uso de pelo menos um elemento coesivo (para introduzir, para desenvolver ou concluir)	Não mobilizou nenhum elemento coesivo.
b) Domínio do Conteúdo	Não teve apoio de material (caderno, apontamentos) para falar sobre o tema. Foi capaz de exemplificar e relacionar o tema com outros conhecimentos. Usou os slides para síntese e não para leitura integral.	Teve um breve apoio do material (caderno ou apontamentos) para falar sobre o tema. Apresentou pelo menos um exemplo ou relação do tema com outros conhecimentos. Usou os slides para síntese e não para leitura integral.	Teve o apoio do caderno ou apontamentos. Não foi capaz de realizar nenhum exemplo ou relacionar o tema com outros conhecimentos. Não usou slides para guiar sua apresentação.
c) Gestos	Manteve gestos moderados do início ao fim de sua apresentação.	Gesticulou um pouco mais, motivado (a) pelo nervosismo.	Gesticulou excessivamente, denunciando imprecisão na sua fala.

Tabela 2 - Critérios elaborados em sala de aula

(conclusão)

d) Postura	Projeta-se para o público. Mantém o olhar nos interlocutores. Busca permanecer ereto.	Movimenta-se moderadamente. Mas se projeta para o público de maneira tímida, permanecendo às vezes 'de lado' para os interlocutores.	Evita permanecer em direção ao público. Não permanece ereto, relaxa: mãos no bolso, braços cruzados, 'de costas' para os interlocutores, etc.
f) Tom de voz	Mantém o tom de voz do início ao fim da sua apresentação. Considera o espaço físico e a distância dos interlocutores.	Apresenta breves oscilações no tom de voz, motivados pelo fator nervosismo.	Realiza a apresentação em um tom de voz muito 'baixo' ou muito 'alto'.
g) Uso da norma culta (vocabulário)	Busca mobilizar um vocabulário formal, ciente do contexto de fala.	Apresenta de maneira moderada, inadequações vocabulares, que não pertencem ao contexto formal.	Realiza sua apresentação mobilizando um vocabulário informal.
h) Tempo de Apresentação	Foi capaz de organizar e distribuir de maneira objetiva os momentos de sua apresentação.	Organizou e distribuiu parcialmente, os momentos de sua apresentação.	Apresentou de maneira muito breve ou extrapolou o tempo de fala.

Fonte: Autora (2017).

Objetivos da Atividade

* Incentivar a participação dos alunos na construção de modelos de autoavaliação.

* Promover a opinião crítica dos alunos, visando à qualidade das aulas sob uma perspectiva colaborativa.

* Observar como os alunos irão mobilizar os conhecimentos aprendidos sobre Apresentação Oral.

Material: quadro negro, giz.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

3ª atividade: Plenária: do escrito para o oral.

Nesta atividade (Figura 8), foi proposto um exercício, onde os alunos refletissem sobre o processo de mobilização: da escrita para a fala; porém, não houve análise minuciosa, visto que os alunos analisaram somente o discurso oral de uma estudante, em uma plenária. A intenção foi avaliar, inclusive, a postura, o tom de voz, o ritmo e a presença da formalidade na fala frente aos interlocutores.

Figura 8 - Estudante que calou os deputados com discurso emocionante



Fonte: RIBEIRO (2017).

Objetivos da Atividade

- * Perceber no processo de autoavaliação em que contextos e condições podem ser usados à escrita e a oralidade, ou seja, como elas se relacionam em uma apresentação oral formal.

- * Refletir sobre o fenômeno da observação da escrita para fala, assim como a sua importância para o planejamento de uma apresentação oral formal.

- * Evidenciar as diferenças linguísticas nas respectivas formas, repetições, hesitações, pausas, presença ou ausência de formalidade, a postura corporal.

Material: Folhas A4, computador, Datashow.

Tempo utilizado para a atividade: 2 horas/aula.

Procedimentos de pesquisa: Gravações em áudio e vídeo, fotos e diário reflexivo.

A **produção final** teve duas propostas, a primeira correspondeu ao dia em que os alunos realizaram suas apresentações acerca de temáticas escolhidas nas aulas de Língua Portuguesa. Depois de se apresentarem e serem avaliados oralmente e por escrito, pela tabela de critérios elaborada por eles, para os professores, foi proposto que os mesmos, se auto avaliassem fazendo o uso da mesma tabela. A segunda, foi a elaboração de um vídeo: *QUATRO ACERTOS EM UMA APRESENTAÇÃO ORAL*¹¹, onde os alunos deveriam criar um roteiro sobre quatro quesitos fundamentais para uma apresentação (oral) formal adequada. Desta maneira, os alunos ressignificaram aquilo que foi aprendido no processo de aquisição do gênero apresentação oral.

Assim sendo, compreende-se que a realização de todas as atividades propostas nesta sequência podem sofrer alterações dependendo do contexto em que forem aplicadas, tendo em vista que a valorização das vivências dos sujeitos deve ser considerada. No próximo capítulo será abordada a análise do processo de construção do gênero apresentação oral como objeto de ensino e da sua apropriação pelos alunos no contexto da escola do campo.

¹¹ Link do vídeo produzido pelos alunos: <https://www.youtube.com/watch?v=Cwk8coUKpvU>.

5. ANÁLISE DE DADOS

Neste capítulo buscarei discutir por meio de prerrogativas teóricas a minha SD sobre a modalidade oral, no gênero apresentação escolar. A respectiva análise tem como objetivos: comparar os dados recolhidos no fim da aplicação da SD, avaliar o desempenho dos discentes e evidenciar se os conteúdos trabalhados na SD foram relevantes para as aprendizagens dos alunos sobre o gênero, ou não. Por isso, apresentarei a análise (e transcrição) sobre a SD, a partir dos registros recolhidos ao longo do processo, as quais compreendem desde a apresentação inicial até a produção final. Assim sendo, da turma, foram escolhidas duas alunas para ser objeto de análise. Para tanto, no capítulo comprova-se a construção do referido objeto de ensino, em seguida o percurso para a apropriação do gênero apresentação oral.

5.1 A CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO

O estudo dos gêneros é uma questão importante para a formação global dos aprendizes, uma vez que eles, conforme Dolz e Schneuwly (2004), tais estudos possibilitam exercitar os fenômenos de textualidade frente às relações de comunicação, tanto as mediadas pelo professor, quanto as que são vivenciadas além dos limites da instituição de ensino. Além disso, em Marcuschi (2001), tanto os gêneros orais, quanto os escritos estariam distribuídos em distintos níveis, os quais fazem alusão à distância existente entre o que se considera formal e informal.

Para tanto, entende-se que para conceber a oralidade como objeto de ensino, pressupõe-se que o educador delimite as características inerentes a gênero oral que será trabalhado. Além de apropriar-se das formas de organização e composição referente ao respectivo gênero, pois segundo Bentes (2011), quando estamos em uma situação de fala, os interlocutores não apenas nos ouvem, como também nos veem.

Concomitantemente, o gênero apresentação oral não recebe o prestígio que deveria na lista de conteúdos imprescindíveis ao longo da educação básica. Isso porque, existe um grau de abstração, imprecisão na sua abordagem na escola, pois não somente os 'livros didáticos', por exemplo, dão conta de atender a complexidade no seu ensino, já que existem objetivos específicos em situações didáticas

específicas, assim como há a influencia determinante de cada professor, em sua autonomia.

Alguns fatores que correspondem a esta problemática dizem respeito, conforme Dolz, Schneuwly e Haller (2004), às premissas da superfície da fala, das inúmeras práticas de linguagem e das relações, intensamente variáveis que estas dividem com a escrita. Entendem-se neste contexto, que tornar o oral um objeto de ensino significa, sobretudo, orientar a apropriação do gênero por meio de seu uso, na interação; ou seja, é no processo de construção que se aprende sobre a sua natureza e que se determina aquilo que deverá ser ensinado como prioridade, respeitando determinado contexto escolar.

Para realizar uma investigação sobre a ocorrência do gênero apresentação oral na escola do campo, antes, foi preciso retomar a contribuição dos estudos teóricos sobre o gênero oral, para que depois fosse debatida entre os alunos envolvidos na pesquisa quais seriam as características que o gênero em questão apresentava. De acordo com Dolz, Schneuwly e Haller (2004) o oral, mesmo sendo um suporte significativo para a interação humana, ainda não é objeto independente na escola, como é a escrita.

Além disso, sabe-se que o ensino do oral não é devidamente abordado na grade curricular. Na escola do campo esta questão é igualmente deixada de lado, partindo deste pressuposto o foco deste capítulo será analisar *o gênero apresentação oral como objeto de ensino*.

Neste sentido, conforme Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), não se trata de atender ou responder totalmente prerrogativas inerentes ao ensino de produção oral (embasada na escrita) à luz do ensino escolarizado; mas, de possibilitar que os discentes se expressem na modalidade oral em *situações públicas escolares e extraescolares*. Além do mais, foi através da adequação ao contexto de ensino, que a SD construída nesta pesquisa buscou explorar atividades e exercícios, que levem o aluno à apreensão do gênero apresentação oral, sem que essa ação interventiva se torne para específica realidade de sala de aula enfadonha, distante ou sem sentido.

Ainda, Rojo e Cordeiro (2004), sobre uma nova abordagem no ensino de gêneros orais, ressaltam que “Duas novidades são bastante importantes nessa virada: o ensino de linguagem e de gêneros orais (formais públicos) e a valorização dos contextos de uso e de circulação” (ROJO; CORDEIRO, 2004, p. 12).

Pensando as atividades elaboradas na SD para proporcionar ao gênero oral um lugar privilegiado entre os saberes que devem ser exercitados na escola, tornou-se uma boa ação reflexiva explorar na fala das alunas indícios que pudessem materializar o objeto de investigação da minha pesquisa acerca do gênero apresentação oral. Pois, a partir das falas coletadas (impregnadas pelo contexto campesino) é que pude dar materialidade ao percurso (escolhas) metodológico.

Portanto, nesta parte inicial da análise irei relatar os módulos desenvolvidos destacando a construção da **oralidade como objeto de ensino**. Então, apresentarei as contribuições das alunas (Bianca e Mariéle) em sala de aula, principalmente as mais pertinentes no que tange o caminho para apropriação do gênero apresentação oral.

Desta forma, considerando o Módulo 1, o primeiro contato com a turma, e os respectivos objetivos traçados para as atividades, pode-se evidenciar que tanto o objetivo **Diagnóstico**, quanto **o de propor um ensino sobre o gênero apresentação oral a partir do contexto da escola do campo**, possibilitaram que os conhecimentos fossem construídos na troca em sala de aula. Não era possível avançar se os alunos não compreendessem que não se tratava somente de estudar sobre formalidades inerentes a uma apresentação oral; mas sim, que era coerente ensiná-los a partir de premissas baseadas nos estudos com os gêneros orais.

Aliás, os discentes, neste módulo, observaram que a grade curricular que eles seguiam poderia ser a mesma dos alunos da cidade, entretanto a forma como eles eram ensinados e aprendiam, era diferente. Isto é, em algum sentido eles sinalizaram que o contexto escolar rural é, em determinada perspectiva, desprivilegiado (O que poderá ser averiguado nos dados). “Se a convenção constitui o trabalho que faz o poder no tempo, falar de usos linguísticos que são “apropriados” ou não para certos contextos somente faz esconder as relações de poder que produziram essas convenções” (KLEIMAN, 2008, p. 85).

No diagnóstico, mais precisamente, na *Apresentação da situação*, quando realizei questionamentos para turma sobre apresentação oral na escola às respectivas alunas, cujas as apresentações orais foram foco da análise no processo integrante da produção inicial e final, apontaram inúmeras vezes a ausência de atividades escolares que priorizassem o gênero apresentação oral na escola.

Exemplos de falas recortadas das filmagens sobre Apresentação da situação, Produção Inicial e Módulos I e II:

(Professora Pesquisadora): **“Turma, após vocês assistirem a estes vídeos que abordam diferentes maneiras/possibilidades de apresentações orais, o que vocês podem dizer, sobre os conhecimentos que vocês possuem em relação a elas ao longo da sua formação escolar?”**

(Aluna Bianca): - **“Professora, a gente nunca teve explicação sobre isso que a senhora tá dizendo”.**

No posicionamento da respectiva aluna, percebi que era urgente elaborar um plano de ensino que se detivesse a esclarecer o lugar do gênero oral, especialmente na grade curricular. Na afirmação da discente, fica evidente a relevância desta pesquisa, a qual observa que o gênero oral ainda não é tratado como objeto de ensino na escola. Visto que, segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004), os ensinamentos escolarizados da língua oral e de suas convenções, hoje, ainda são insuficientes. Além disso, os autores frisam que os caminhos didáticos e as possibilidades metodológicas são raramente exploradas; na mesma medida que a formação dos professores é limitada no que tange este conteúdo.

(Aluna Mariéle): **“-É apresentar um trabalho para nós era decorar o texto e deu.”**

Quando Mariéle sugere que “era decorar”, ela assume que suas expectativas de aprendizagem mudaram e seu entendimento em relação ao gênero mudou, ficou mais claro, após assistir aos exemplos dos vídeos sobre apresentações orais e debater sobre eles em aula. Pode-se dizer que a educanda tomou consciência que ali existia um objeto de ensino a ser explorado, além de ter percebido a sua importância. Além disso, a observação da discente sinaliza para o descomprometimento dos educadores em relação ao ‘ensinar’ sobre apresentação oral, sem o compromisso de revelar particularidades e realizar comparações, exemplificações que o gênero exige.

Por meio desta explanação, pode-se comprovar que não haviam informações suficientes para um trabalho com/sobre apresentações orais nesta turma, isso porque na fala da aluna incorporou-se a opinião dos demais discentes, os quais sinalizavam a falta de clareza sobre o tema.

Também, pode-se analisar que é muito importante proporcionar esclarecimentos pontuais sobre as peculiaridades no ensino do gênero oral que foi escolhido para ser exercitado na escola, considerando os determinados níveis de escolaridade (desde a pré-escola até o último ano da educação básica), assim não causará estranhamento quando sua abordagem for exigida na escola e fora dela. De acordo com Dolz, Schneuwly e Haller (2004), acerca do ensino efetivo deste gênero “[...] é necessário *definir claramente as características do oral a ser ensinado*” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 15, *grifo do autor*).

O que será preciso entender/saber para criar na perspectiva do gênero? Que recursos linguísticos poderão ser mobilizados? Para qual público-alvo ele se destina? Consoante, através de tais práticas de ‘descobertas’ e apropriação do gênero oral, que é possível segundo a respectiva base teórica, “[...] promovê-lo de simples objeto de aprendizagem ao estatuto de objeto de ensino reconhecido pela instituição escolar, como o são a produção escrita, a gramática ou a literatura” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151).

(Aluna Mariéle): “- **A gente já assistiu muitas palestras aqui na escola. Mas nenhum aluno deu palestra. Agora a gente já viu umas turmas apresentando seminário.**”

É visto que o âmbito escolar proporciona um ensaio para a vida e atuação na sociedade, desse modo foi possível entender que Mariéle se refere a exemplos de falas próprias de contextos públicos, os quais são levados a escola com o propósito de aproximar os alunos às convenções sociais. A educanda quase queixa-se, “**Mas nenhum aluno deu palestra**”. Essa observação pode refletir sobre o fato, de nenhum aluno ter sido ‘capaz’ de apresentar na forma oral, e de uma maneira mais formal. A fala da aluna faz refletir sobre as práticas sociais no interior das instituições escolares, pois elas demonstram “carecer de reciprocidade, sinceridade, interesse público, emoção, sensibilidade e de uma comunicação mais genuína e racional” (BENTES, 2011, p. 46-47).

Foi muito importante a reflexão feita pela aluna, apesar de não ter muitos conhecimentos sobre o gênero apresentação oral, ela (Aluna Mariéle) disse que “**seminário não tem só no colégio, em outros lugares eu já vi**”; isso pode indicar que ela compreendeu as situações comunicativas de sala de aula, como necessárias para a promoção dos cidadãos nas esferas públicas. Segundo Bentes (2011),

atividades que promovem a palavra pública devem ser trabalhadas à luz de temáticas sociais. Para tanto, a discente foi capaz de relacionar e associar o gênero Seminário, como uma apresentação escolar que também representava uma modalidade oral formal, e que isso deveria ser ensinado adequadamente. Na minha visão, emergiram questões que sempre deverão ser consideradas: “[...] o que é preciso fazer para aperfeiçoar a expressão oral? Como desenvolver as capacidades de linguagem oral ligadas à circulação de saberes, à vida profissional e à cidadania? Que linguagem oral trabalhar?” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 150).

(Professora Pesquisadora): “**-Pessoal, e o que vocês acharam desse seminário que aconteceu aqui na escola?**

(Aluna Mariéle): “**- Professora, na verdade achei desleixada. sabe, parecia que a professora deles não sabia ensinar aquilo, eles não fizeram que nem nesses vídeos que a senhora mostrou pra nós, mas nem perto.**”

É possível perceber que, já influenciada pelos exemplos trazidos na *Apresentação da situação*, sobre diferentes maneiras de realizar uma apresentação oral, a educanda aponta para aspectos que tiram a credibilidade, a organização e a formalidade de uma apresentação oral vivenciada na escola. Ao dizer “**achei desleixada**”, ela refere-se que não houve preocupação, tampouco preparação adequada da parte de quem apresentava frente seus interlocutores, e que isso significa negligência no ensino do gênero “**parecia que a professora deles não sabia ensinar aquilo**”.

Neste excerto, evidencia-se que o contato com um conjunto de linguagens, como as mobilizadas na fala são muito pertinentes na preparação do gênero apresentação oral como objeto de ensino. Haja vista que, nele transparece a concepção fundamental de que “ao mesmo tempo que falamos: a gestualidade, a postura corporal, a expressão facial e o direcionamento do olhar” (BENTES, 2010, p.134) assumem aspectos essenciais na apresentação em público, e que eles jamais devem ser ignorados.

Além disso, a educanda mais uma vez reforça a falta de esclarecimento e objetividade no ensino sobre o gênero apresentação oral, ela avalia a aprendizagem dos alunos e a postura do professor que não tinha certeza do conteúdo, o qual deveria saber trabalhar. Então, durante o processo de aplicação da intervenção pedagógica,

voltei com frequência aos questionamentos: “Como tornar oral ensinável? Que oral tomar como referência para o ensino? Como torná-lo acessível aos alunos? Que dimensões escolher para facilitar suas aprendizagens?” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 151).

(Aluna Bianca): **“Eu achei bem ruim. A senhora precisa ver aqueles guris não sabiam se olhavam para nós ou para o papel na mão. Que nem disse a Mariéle, eles não tinham noção do que era para fazer ali.”**

A imagem negativa **“Eu achei bem ruim.”**, da apresentação oral trazida como exemplo pelas alunas esclarece que:

[...] A constituição do oral como objeto de ensino exige, portanto, antes de tudo um esclarecimento das práticas orais de linguagem que serão exploradas na escola e uma caracterização das especificidades linguísticas e dos saberes práticos nelas implicados (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p. 140).

Da mesma forma, quando Bianca diz “[...] **aqueles guris não sabiam se olhavam para nós ou para o papel na mão**”, sugere que a ‘preparação’ para uma apresentação oral deve ser desenvolvida e organizada nas matrizes curriculares, pois é evidente a carência de suas prerrogativas no cotidiano das atividades escolares. Ademais, para Dolz, Schneuwly e Haller (2004), é preciso tornar mais amplo o repertório de saberes dos discentes com relação à fala, assim como fazem na escrita por meio de uma metodologia específica com gêneros textuais orais. Possibilitando aos educandos pensarem sobre a língua em situações de usos, inclusive fora da escola.

Assim, neste Quadro, pode-se dizer que a aluna ao realizar uma crítica sobre a execução de uma modalidade oral, esclareceu que mesmo de maneira breve possui a sua versão do que é/seja uma apresentação oral, e que foi na interação com os demais colegas que o gênero apresentação oral começou a ser construído para ela. Além do mais, o processo “Articula-se, portanto, não da ótica das possibilidades dos alunos, mas das características do objeto de ensino” (CORDEIRO; ROJO, 2004, p. 18). Ou seja, é a partir do debate sobre o próprio gênero, que brotam as sugestões e contribuições na sala de aula.

(Professora Pesquisadora): “- **No primeiro módulo vocês aprenderam um pouco sobre a estrutura e características do gênero apresentação oral. Considerando o segundo módulo, e a 2ª atividade intitulada *O que é sinônimo de erro em uma apresentação oral?* O que gostariam de pontuar diante as suas interpretações sobre como deve ou não deve ser o seu ensino na escola? O que deve ser destacado?**”

(Aluna Mariéle): “- **O vídeo mostra como não devemos apresentar.**”

Ao comentar o vídeo que traz sete maneiras de não apresentar um seminário, Mariéle constata os efeitos de sentido que alguns aspectos (já observados anteriormente) produzem em uma apresentação oral. O fato de ela afirmar “**como não devemos apresentar**” mostra que as ações encenadas no vídeo não são pertinentes para o propósito formal; sugerindo que o gênero apresentação oral na escola, é um objeto repleto de peculiaridades, que se ensinadas adequadamente, podem garantir o domínio do gênero de maneira efetiva. Neste sentido, torna-se coerente que a escola possibilite aos alunos condições significativas de interações verídicas em diferentes contextos de comunicação.

De maneira sucinta a aluna observa que é preciso evitar inadequações nas apresentações escolares e extraescolares. Isso porque “**fica feio**”, “**as pessoas riem de ti**”. Nota-se que ela faz alusão ao fato de parecer informal e não pertencer a uma proposta de ensino sistemática que realmente promova o seu próprio desempenho.

Portanto, através na análise dos excertos retirados da SD, mais especificamente da *Apresentação da situação, Produção Inicial e Módulos I e II*, foi possível mapear em que momentos as alunas sinalizaram a ausência do gênero apresentação oral como objeto de ensino na escola. Na mesma medida, foi por meio dos respectivos dados que se compreendeu que o oral não é trabalhado ou entendido como conteúdo escolar. Ademais, quando ele é exercitado no âmbito educacional, geralmente assume o papel de atalho para o aprendizado da escrita, tratamento muito equivocado.

5.2 O PROCESSO DE APROPRIAÇÃO DO GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL

Esta seção irá abordar a análise do processo de apropriação do gênero apresentação oral por meio de uma SD, no contexto da escola do campo. Para tanto, foi necessário, primeiramente retomar os objetivos que embasam a respectiva

pesquisa; ou seja, pontuar através da análise das produções orais das estudantes, evidências acerca de tal processo, seu planejamento, elaboração e promoção a objeto de ensino na escola, esclarecendo a relevância dos fatores linguísticos e extralinguísticos que caracterizam, neste estudo, o respectivo gênero.

Consoante, foram abordados e problematizados, a partir de excertos transcritos das aulas filmadas, os seguintes momentos da SD: a *Produção inicial (esclarecendo que houve uma 2ª produção inicial no início do Módulo II)* e a *Produção final* (Figura 9). Além do mais, a análise de um gênero público e formal pressupõe um plano e uma organização que revele ao máximo a sua natureza, assim buscou-se apontar os fatores que exigem maior atenção, bem como reconhecer aqueles que não assumem tanto destaque. Neste sentido, não há como negar a importância de compreender que deve haver pertinência temática, e que as peculiaridades correspondentes à forma composicional do gênero apresentação oral são determinantes para aprender sobre ele.

Agora, passarei a analisar as produções orais das alunas dando ênfase aos aspectos trabalhados na SD. Bem como, ao processo de aprendizagem sobre o gênero apresentação oral, ao qual a turma foi submetida. Igualmente, buscarei mobilizar os critérios pensados para justificar essa análise, exemplificados na tabela abaixo:

Tabela 3 - Critérios elaborados pela pesquisadora¹²

(continua)

CRITÉRIOS AVALIATIVOS PARA A APRESENTAÇÃO ORAL	ADEQUADA	MEDIANA	INADEQUADA
A) Organização das partes do texto	Um texto avaliado neste aspecto revela na sua composição se existe uma estrutura que indique: a introdução, o desenvolvimento e a conclusão.	Um texto avaliado neste aspecto apresentará de maneira breve ou sintética a estrutura exigida: introdução, desenvolvimento e conclusão, e/ou algumas destas partes.	Um texto avaliado neste aspecto não apresenta ou apresenta somente algumas partes da estrutura: introdução, desenvolvimento e conclusão.
B) Uso de recursos vocabulares referentes à norma culta da língua	Apresenta maior proximidade com a linguagem formal.	Apresenta, de maneira regular, breves desvios.	Apresenta muitos desvios.
C) Mobilização dos elementos coesivos sequenciais	Contempla recursos coesivos bastante diversificados.	Este aspecto apresenta recursos coesivos pouco diversificado, com repetições e algumas inadequações.	Considera um repertório coesivo rudimentar, ausência de recursos coesivos e excessivas repetições.
D) Uso adequado dos gestos	Os gestos demonstrados neste aspecto apresentam firmeza e naturalidade na sua expressão. São moderados.	Os gestos demonstrados neste aspecto apresentam parcialmente firmeza e naturalidade na sua expressão.	Os gestos demonstrados evidenciam, claramente a ausência de firmeza e naturalidade na sua expressão.

¹² A tabela de critérios número 2, a qual foi elaborada por mim, para servir de instrumento avaliativo de uma apresentação oral formal; Organizou-se, a partir da tabela de critérios número 1, idealizada pelos alunos, segundo as aprendizagens que eles já estavam mobilizando na sequência didática. Assim, a criação da tabela número 2, foi inspirada pelas especificidades indicadas como essenciais considerando sua proposta, na perspectiva de um determinado contexto de sala de aula. Ela, igualmente é parte integrante do produto pedagógico.

Tabela 4 - Critérios elaborados pela pesquisadora

(conclusão)

E) Mediação e adequação do tom de voz	Realizou a apresentação com constância acerca do tom de voz, do início ao fim da fala; respeitou o espaço físico e a distância dos interlocutores.	Realizou a apresentação com pouca ênfase acerca do tom de voz, do início ao fim da fala; o espaço físico e a distância dos interlocutores.	Realizou a apresentação sem considerar o tom de voz: falando muito alto ou muito baixo.
F) Mobilização das orientações sobre postura	A apresentação avaliada neste aspecto observou se o aluno se projeta para o público e se mantém os olhos na plateia.	A apresentação avaliada neste aspecto observou se o aluno se projeta para o público e se mantém os olhos na plateia, de maneira parcial e/ou se dispersa durante a apresentação.	A apresentação avaliada neste aspecto observou que o aluno se projetou de maneira desleixada: de lado para o público, com as mãos no bolso, se balançando excessivamente e ou andando de um lado para o outro.
G) Apropriação sobre o conteúdo (tema) apresentado	Apresenta domínio do conteúdo realizando exemplificações. Faz associações e relações pertinentes, expandido o tema.	Apresenta parcialmente o domínio realizando exemplificações pessoais. Faz associações breves e relações.	Tangenciou o tema; Não foi capaz de trazer exemplos nem associações.

Fonte: Autora (2017).

A escolha pelos respectivos critérios foi baseada nos objetivos traçados para a aprendizagem sobre o gênero apresentação oral, considerando também as atividades trabalhadas na SD.

Para introduzir a análise sobre o trabalho com o gênero apresentação oral, foram observados os seguintes Quadros:

Figura 9 - Produção Inicial



Fonte: Autora (2017).

Quadro 1 - Diálogo de introdução

Professora (01): *Boa tarde, pessoal! Eu sou a professora Bárbara e fico muito feliz que vocês aceitaram participar desta pesquisa. No primeiro momento, eu gostaria de conversar um pouco com vocês sobre as suas experiências com o gênero apresentação oral. Então, vocês já fizeram algum tipo de apresentação oral na escola? E/ou já falaram em público alguma vez em outro segmento social?*

Aluna Mariéle (02): Eu não, fora do colégio não.

Aluna Bianca (03): Não. Eu nas outras disciplinas só.

Aluna Mariéle (04): É só para apresentar trabalho. Sim, na sala de aula sim, mas apresentação fora do colégio, não.

Aluna Bianca (05): Apresentar nós apresentava, mas dentro da sala de aula, para todos no colégio, não.

Professora (06): *E fora da escola?*

Aluna Bianca (07): Não mesmo!

Professora (08): *E o que vocês pensavam sobre essas apresentações na escola?*

Aluna Mariéle (09): A dificuldade é a timidez! A gente é bastante tímido. Aí, a gente acha assim, que apresentar para os colegas não é tanto. Mas assim, para todo o colégio, a gente tem vergonha (risos).

Aluna Bianca (10): Eu não acho! Se tivesse que apresentar para toda escola para mim seria tranquilo (ênfatisa com segurança)!

Professora (11): *Não teve Seminário esse ano?*

Interfere a professora regente da turma:

REGENTE (12): **Esse ano nós vamos começar. A atividade que eu pedi sobre o que cada um quer ser, eu vou querer que eles apresentem em forma de Seminário.**

Fonte: Autora (2017).

Ao iniciar as considerações analíticas, torna-se relevante esclarecer que, antes da **Produção Inicial** houve o primeiro contato com a turma, correspondente à **Apresentação da Situação**, na qual foram assistidos cinco vídeos que traziam exemplos de apresentações orais dentro e fora da escola. Este momento serviu exclusivamente para ambientá-los ao conteúdo que seria abordado, para que os alunos comesçassem a refletir acerca do objeto que seria 'ensinado', não foram discutidas as situações ou as características das apresentações trazidas.

Então, no dia 31 de maio de 2017, foi aplicada a proposta para a Produção Inicial da sequência didática. No Quadro 1, a professora pesquisadora questiona sobre as experiências dos alunos em relação a apresentações orais tanto na escola quanto fora dela. A intenção nesse momento foi ouvir o que os alunos traziam em sua bagagem escolar sobre o gênero oral e se eles eram capazes de associar a sua

prática, não somente ao uso cotidiano, de forma espontânea; mas também, a contextos de fala mais formais.

Ainda, sobre o Quadro 1, nas linhas (02), (03), (04) e (05) é possível constatar que existe uma imprecisão no posicionamentos das alunas, isso pode ser explicado pelo fato delas não apresentarem um conhecimento concreto sobre o que é o gênero apresentação oral, quais as suas características, e em que situações de comunicação ele pode/deve ser realizado. Explorando mais essas respostas, nota-se na linha (05) que a aluna descreve a prática de ‘apresentar’ um trabalho como uma atividade que não é exigida com frequência. E que quando acontece não ultrapassa o espaço da sala de aula, assim os alunos não têm a oportunidade de experimentar, por exemplo, um momento de exposição para um público um pouco mais diverso ou que seja composto pela própria comunidade escolar (pais, responsáveis, alunos, educadores e funcionários).

Quando a turma foi interrogada sobre a experiência de apresentação oral em outros lugares na sociedade, a declaração da linha (07) deflagra outra vez que a aluna não apresentava clareza sobre a pertinência em mobilizar este objeto de ensino como sendo uma preparação prévia para ser usado nos demais contextos de comunicação; isto é, ela ainda não havia percebido que as práticas orais demandam um ensino que vise contribuir com o desempenho dos sujeitos, não somente na instituição escolar, mas para a vida, inclusive na esfera acadêmica e profissional. Nas linhas (09) e (10) observa-se que, primeiro existe uma associação entre timidez e insegurança, o que pode ter a ver com o confronto diante de um público, o qual estaria ali para avaliá-la (falar o que está bom ou ruim em sua fala). Já, na segunda resposta (10) é possível entender que a educanda concebe a ideia de gênero apresentação oral como um exercício sem maiores convenções ou formalidades, haja vista que ela garante de maneira imediata que não considera diferente ‘falar’ para a turma e/ou para a comunidade escolar.

A produção inicial (Figura 10) foi pensada para eleger uma temática que fosse interessante para os alunos, próxima de sua realidade, no caso *O que significa ser do Campo?* (Figura 11) E também, para que os alunos elaborassem uma apresentação oral, onde fosse possível observar o que eles já sabiam sobre ‘fazer’ e ‘apresentar’. Assim, Bentes (2011) nos aclara que exercícios que busquem promover a palavra pública deveriam ser trabalhados à luz de temáticas sociais, com o intuito de desenvolver formas de entender os demais e refletir acerca daquilo que é proferido. E

para que fosse uma experiência em que eles, de fato, fossem sujeitos autônomos de suas aprendizagens.

Antes mesmo das apresentações propostas pela SD, já é possível observar que havia a necessidade de dirigir os alunos a uma apropriação sobre os recursos linguísticos, já que eles iriam aprender sobre os contextos formais de fala. Considerando os aspectos mencionados pela tabela avaliativa, especificamente no quesito **B** (Uso de recursos vocabulares referentes à norma culta da língua), demonstram avaliação no enquadre mediano, o que pode ser constatado nas falas (05) e (09), no Quadro 1.

Figura 10 - Produção Inicial



Fonte: Autora (2017).

Figura 11 - Produção Inicial- (Mapeando o que significa ser do campo?)



Fonte: Autora (2017).

Quadro 2 - Diálogo de interação inicial

(continua)

Professora (13): Pessoal, então, a proposta da aula de hoje é tentar caracterizar, a partir dos conhecimentos de vocês, o que significa ser do campo? Porque vocês me disseram que é diferente ser da cidade e ser aluno do campo.

Aluna Mariéle (14): Eu acho assim, os alunos do campo são até mais interessados; porque a gente só falta por causa do transporte. Na cidade não é assim.

Professora (15): E quando perguntam para vocês como é morar e estudar no campo?

Aluna Bianca (16): Às vezes acham que a gente é ignorante só porque mora para fora, existem alguns preconceitos.

Professora (17): Então, vocês acreditam que recebem julgamentos incoerentes?

Aluna Bianca (18): Internet a gente tem, temos tudo que uma pessoa da cidade tem, e geralmente fazem comentários que a gente não gosta, mas não damos importância.

Aluna Mariéle (19): Aqui fora cada um tem a sua horta e lá na cidade não, aqui podemos criar galinhas e porcos. A gente dá mais valor, porque quando chove é 'brabo' até para vir no colégio.

Professora (20): Vamos mapear o que significa ser do campo, ali no quadro? Bom, na minha caminhada já ouvi muitas opiniões sobre o que 'seria', 'caracterizaria' o cidadão do campo. Logo, eu gostaria de saber o que vocês pensam?

Aluna Mariéle (21): Aprender a dar mais valor para o estudo.

Aluna Bianca (22): Eu acho que também, é se virar com o que tem. Pesquisar nos livros para fazer os trabalhos.

Professora (23): A qualidade de vida é diferente? É melhor na opinião de vocês?

Aluna Bianca (24): É bem melhor, até o ar que respiramos é mais puro. A água tem outro gosto.

Aluna Mariéle (25): Sim, sem dúvidas. Sabe eu tive que parar de estudar quando era nova, voltei agora. Porque fica difícil arrumar trabalho, é muito importante.

Quadro 2 - Diálogo de interação inicial

(conclusão)

Professora (26): Nós precisamos ser ensinados, não é? E existe preconceito em ser um aluno do campo?

Aluna Bianca (27): Existem muitos preconceitos, geralmente pensam que a gente é burro, ignorante. Nada a ver.

Professora (28): Então, significa ser subestimado?

Aluna Bianca (29): sim.

Aluna Mariéle (30): Também.

Aluna Mariéle (31): Nós damos mais valor para o colégio, por conta das dificuldades, mais valor para os professores, aqui é como ter aula particular. A vida é melhor, temos nossa própria economia.

Aluna Bianca (32): Acho que nós aproveitamos mais a aula. Porque o aluno da cidade não dá bola para o ensinamento. Na escola que estudei na cidade eles se preocupavam mais com a chamada.

Professora (33): E o ensino tem diferença?

Aluna Mariéle (34): Tem e não tem. O que diferencia é o Interesse.

Fonte: Autora (2018).

Considerando a composição do texto, primeiro na forma de debate, seguido de uma breve apresentação baseada nas características levantadas pelas alunas, evidencia-se que sobre o critério de avaliação **A** (Organização das partes do texto) que as alunas ainda não tem noção de por onde começar, ou seja, apresentaram dificuldades em pontuar o que observariam primeiro, o que deveriam exemplificar e o que seria interessante ser dito para o fechamento da ideia, isto é, a conclusão. Conforme pode ser observado nas linhas (18), (19), (21), (22). A partir dos questionamentos realizados em aula, pela professora, constata-se que as alunas foram sensibilizadas a demonstrar características, ainda que desordenadas, dentro da estrutura esperada, elas têm os dados, até exemplificam, porém, pode-se dizer que não conseguem ordená-los em uma sequência de prioridades.

Sobre a apresentação elaborada pelas alunas (Figura 12), expostas desde a linha (21) até a linha (34), a qual precisou ser mediada pela professora com interrogações relacionadas à temática, procurou-se enquadrar os critérios de avaliação **C** (mobilização dos elementos coesivos sequenciais), **D** (uso adequado dos gestos), **E** (mediação e adequação do tom de voz) e **F** (mobilização das orientações sobre postura). Assim sendo, eles foram considerados medianos em todos esses

aspectos, porque ainda não haviam informações e conhecimentos suficientes a respeito do gênero.

A saber, sobre o comportamento linguístico das alunas (Figura 13), é conveniente dizer que existe uma sensível diferença entre a maneira de 'referenciar'(dizer) de alguns grupos sociais e na forma como essas pessoas entendem as distinções contextuais e suas pertinências. Isto é, são menos desiguais na maneira e na performance do que na apresentação da língua sendo símbolo de uma ideologia que é norteadada por representações sociais.

Pensando acerca deste aspecto, Bortoni-Ricardo (2004): "Diferenças entre o repertório masculino e feminino pedem se verificar também no comportamento não verbal, como a direção do olhar, a postura do tórax e da cabeça, os gestos, a aproximação entre os locutores, etc (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 48).

Tais peculiaridades referentes a exposição segundo o gênero, garantem uma visão mais ampla frente ao processo de apropriação da apresentação oral, pois não se pode negar a complexidade da variação linguística [...] "equivale à própria ação humana, por sua vez, determinada por fatores biológicos, psicológicos, sociológicos e culturais" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 49). Além disso, possibilita que o docente possa avaliar outras maneiras de abordar questões temáticas, por exemplo. Esta aula foi muito significativa, uma vez que se pode conhecer a realidade das alunas intimamente.

Além do mais, as falas (16), (17) e (18) destacam a importância de trabalhar determinado preconceito linguístico referenciado pelo lugar (localização geográfica), uma vez que "Quando usamos a linguagem para nos comunicar, também estamos construindo e reforçando os papéis sociais próprios de cada domínio" (BORTONI-RICARDO, 2004, p. 23). Isso quer dizer também que este 'preconceito' referido ao alunado campesino concretiza-se, sobretudo, na língua em ação.

As imagens seguintes referem-se aos momentos da aula descritos no Quadro 3.

Figura 12 - II Produção Inicial (Bianca)



Fonte: Autora (2017).

Figura 13 - II Produção Inicial (Mariéle)



Fonte: Autora (2017).

Organizou-se a análise deste Quadro, primeiramente, pelas condições de produção as quais garantem o uso da linguagem. Isto implica que a maneira como se organiza o discurso depende da posição social que os sujeitos ocupam, bem como as atividades que assumem. Sobre isso, Tinoco (2008), aclara que:

Essas ações de reflexo linguístico-discursiva podem desencadear algumas importantes transformações pessoais e pedagógicas. Todavia, a metodologia para esse tipo de trabalho não pode ser autoritária, uma vez que as ações dentro desse processo são refletidas e negociadas em conjunto (TINOCO, 2008, p. 72).

Quadro 3 - Segundo dia de produção

Professora (35): Boa tarde, turma! Hoje, dia 05/07/2017 vamos realizar uma segunda produção inicial. Assim vocês devem elaborar um texto breve baseado na vivência de cada um, o qual servirá de conteúdo para a fala. Neste sentido, eu gostaria que vocês realizassem uma abordagem sobre as profissões do campo.

Depois de 40 minutos elaborando o texto, as alunas observadas realizaram suas apresentações...

Aluna Bianca (36): (Com o apoio do caderno e movimentado o seu corpo para frente e para trás) eu me chamo Bianca e vou falar um pouco das profissões do campo. Tem várias profissões algumas são conhecidas e outras não **(realiza gestos que pressupõe uma indicação para fora da escola)**, porque às vezes os patrões contratam alguém para serviços gerais. Só que nos serviços gerais **(mãos nos bolsos)** incluem o plantador, o aguador, o colhedor são várias as funções. Tem o campeiro que lida com as vacas. Tem os serviços para as mulheres, claro que muitas das vezes elas ficam em casa **(fala de maneira descontraída, recorrendo o olhar para todos na sala)**, mas para mim o trabalho de casa já é uma profissão. Eu acho que o sindicato rural deveria reconhecer todas as profissões, não só que é serviços gerais, deve especificar nas leis e normas do trabalhador rural **(mantém o tom de voz do início ao fim de sua apresentação)**. Então, é isso! **(realiza um agradecimento curvando-se para a turma)**

Aluna Mariéle (37): Oi, meu nome é Mariéle **(com a postura ereta e realizando muitos gestos com as mãos)**. Nasci e me criei para fora. Aqui eu exerço desde cedo serviços gerais. Quando a pessoa trabalha com serviços gerais **(Realiza muitas expressões faciais e aumenta o tom de voz)** ela planta, tira leite, limpa, lava, colhe o arroz e leva até a cidade, e isso é reconhecido aqui fora. E como disse a Bianca, tem as cozinheiras que não possuem reconhecimento, e o sindicato não reconhece esse serviço da mulher que é tão sofrido pra fora. Porque a mulher não pode sair de casa de maneira nenhuma **(diminui o tom de voz e gesticula olhando para todos, também balança a cabeça realizando uma negativa)** porque chega 10h30 ou 11h e tem que dar almoço para o marido. E isso é direto, né. Então para fora a gente não pode sair, é isso.

Fonte: Autora (2017).

O trabalho, neste viés, garante uma reflexão específica sobre o que se pretende e aonde se quer chegar para a resignificação da linguagem e de práticas em sociedade.

A prioridade neste estudo é também evidenciar [...] “O ensino de linguagem e de gêneros orais (formais/públicos) e a valorização dos contextos de uso e de circulação” (CORDEIRO; ROJO, 2004, p. 12), pois é preciso organizar e situar o que será dito, para quem será dito. Pensar como e de que maneira realizar o ensino sistemático do gênero apresentação oral.

Posteriormente, sobre os critérios de avaliação apresentados pela tabela no início desta seção, analisou-se a partir da linha (36), da aluna Bianca em todos os quesitos. Com os valores adequado, mediano e inadequado, conforme a descrição que segue:

A – A aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou de maneira breve ou sintética a estrutura exigida, pois fez referência à introdução, desenvolvimento e conclusão.

B – a aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou de maneira regular e com breves desvios os recursos vocabulares próprios da norma culta.

C – a aluna demonstrou uma avaliação inadequada neste aspecto, visto que apresentou um repertório coesivo rudimentar, com ausência de recursos coesivos.

D – A aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque os gestos demonstraram parcialmente firmeza e naturalidade na sua performance.

E – a aluna demonstrou uma avaliação adequada neste aspecto. Pois realizou a apresentação com constância acerca do tom de voz, do início ao fim de sua fala. Respeitou o espaço físico e a distância dos interlocutores.

F – a aluna demonstrou uma avaliação inadequada neste aspecto porque se projetou de maneira desleixada, balançando-se excessivamente e com as mãos no bolso.

G – a aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou parcialmente o domínio do tema. Realizando exemplificações pessoais, com breves associações e relações. A aluna amparou-se nos apontamentos de um caderno durante a explanação de sua fala.

Já, para os aspectos avaliados para o excerto (37), da aluna Mariéle, a análise foi a seguinte:

A – A aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou de maneira breve ou sintética a estrutura exigida, pois fez referência à introdução, desenvolvimento e conclusão.

B – a aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou de maneira regular e com breves desvios os recursos vocabulares próprios da norma culta.

C – a aluna demonstrou uma avaliação inadequada neste aspecto, visto que apresentou um repertório coesivo rudimentar, com ausência de recursos coesivos.

D – A aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque os gestos demonstraram parcialmente firmeza e naturalidade na sua desempenho.

E – a aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto. Pois realizou a apresentação sem a constância acerca do tom de voz do início ao fim de sua fala.

F – A aluna demonstrou uma avaliação adequada porque se projetou para o público e manteve os olhos na plateia.

G – a aluna demonstrou uma avaliação mediana neste aspecto porque apresentou parcialmente o domínio do tema, fazendo breves associações e trouxe exemplos pessoais.

Ao comparar a produção inicial I e produção inicial II, vê-se que na segunda, as alunas já foram capazes de mobilizar os critérios de maneira mais específica. Haja vista que já haviam recebido orientações e mais subsídios sobre fatores composicionais do gênero apresentação oral.

Não obstante, é preciso esclarecer que em momentos pontuais na aplicação da SD, ocorreu a intervenção da professora regente da turma. Logo, além das alterações provocadas no conteúdo a ser abordado para as apresentações finais implicou também na mudança do local das apresentações, assim sendo, sem poder usufruir do espaço demonstrado pela figura 14, foram realizadas as apresentações na biblioteca da escola conforme ilustram as imagens 15 e 16. E, estes registros são anteriores ao dia das apresentações, porque, nesta ocasião, os discentes pediram para que não houvesse gravações em vídeo. Assim sendo, o registro é para que se tenha noção do espaço onde ocorreu o evento.

Figura 14 - Saguão da escola Luís Sancho tene



Fonte: Autora (2017).

Figura 15 - Biblioteca da escola



Fonte: Autora (2017).

Figura 16 - Biblioteca da escola (espaço físico)



Fonte: Autora (2017).

Quadro 4 - Apresentação na biblioteca da escola

(continua)

A professora regente interferiu nesta atividade, então, quando eu cheguei à escola, ao invés dos alunos estarem aguardando no saguão (onde se localizava o palco, lugar ideal e escolhido para a produção final) eles foram organizados para realizar a apresentação na biblioteca da escola. Como não tínhamos mais tempo, não fiz objeções, mas certamente essa situação alterou os resultados pretendidos.

Professora (38): Boa tarde, hoje, realizaremos a produção final, que buscará evidenciar os objetivos traçados neste processo de aprendizagem sobre o gênero apresentação oral. Eu me sinto muito orgulhosa de vocês e desejo-lhes sorte!

Aluna Mariéle (39): Boa tarde, meu nome é Mariéle e vou falar sobre a profissão que escolhi seguir, depois que terminar o ensino médio (**Tom de voz moderado, postura projetada aos interlocutores**). Primeiro, eu gostaria de dizer que sempre gostei da matéria de Geografia, é uma disciplina que nos faz conhecer os lugares, imaginá-los a partir dos livros. Tem muito a ver comigo, tem a ver com o lugar onde eu moro, e tem a ver com a minha vontade de ser professora.

Quadro 4 – Apresentação na biblioteca da escola

(conclusão)

(A aluna direciona-se para os slides e inicia a sua leitura, passando a ficar ‘de lado’ para o público presente). Aqui, eu vou falar um pouco do que significa a profissão do professor de geografia **(lendo os slides)**. *O profissional formado em geografia é conhecido como geógrafo. Na área da educação, o licenciado em Geografia pode atuar como professor de ensino fundamental e médio, em escolas públicas e particulares. Para ministrar aulas em universidades, é necessário fazer pós-graduação, como mestrado e doutorado.* A partir disso, eu tenho certeza que poderei ajudar muito com a minha comunidade aqui de Tuparaí porque um geógrafo pode **(lendo os slides) contribuir na agroindústria com planejamento agrícola, elaborando estratégias para que a ocupação de regiões aconteça com o mínimo de impacto ao meio ambiente.** Terminado a minha apresentação eu quero agradecer as professoras Cristina **(regente de língua portuguesa)** e Bárbara pela atenção e ensinamentos. Obrigada a todos que vieram nos prestigiar, era isso.

Aluna Bianca (40): Boa tarde, eu sou a Bianca e vou dividir com vocês a minha pesquisa sobre o que é ser um professor de educação física. Vou começar explicando o porquê da minha escolha. **(Se posiciona de maneira desinibida e ajusta o tom de voz ao espaço e considera a proximidade do público)** Quem me conhece sabe que sempre gostei de esportes, desde criança, e uma experiência vivida com a minha vó me fez ter certeza dessa decisão, isso porque ela teve um problema de saúde grave, a obesidade, não conseguia mais andar por falta de exercícios, daí nós não conseguimos salvá-la, ela adoeceu e morreu por causa disso **(Gesticula bastante e se projeta para o público)**. Então, além de eu me identificar com a educação física a minha opção veio de um momento triste na minha vida. Agora, irei falar um pouco sobre o que a pessoa que se forma em educação física faz **(Lê os slides, os quais trazem informações históricas e pontuais sobre o profissional, irei resumidamente transcrever o conteúdo trazido pela aluna nos slides)**. Assim, o professor de Educação física *não precisa obrigatoriamente ser um atleta, mas é preciso conhecer bem as habilidades motoras de sua prática de ensino, e principalmente os limites dos alunos. Ele precisa ensinar e gostar de interagir com as pessoas, já que além da questão física, outros fatores como psicológico e sociocultural estão inseridos na profissão. Uma boa didática de ensino é importante para qualquer docente. Sua função é orientar, planejar e acompanhar a prática de exercícios físicos tanto na escola quanto em outros espaços em que sejam solicitados. Vale lembrar que este profissional não pode interferir em outras áreas como, prescrever uma dieta ou tratar uma lesão, isso cabe aos respectivos especialistas (nutricionistas, fisioterapeutas), mas isso não impede um trabalho em conjunto.* Eu acho que por a minha família viver aqui na campanha, quando eu me formar na faculdade, poderei trabalhar nesta escola também (ri... descontraindo). Também, poderei criar projetos para a comunidade daqui se exercitar e não correr o risco de adquirir doenças pelo excesso de peso. Esse foi o meu trabalho, obrigada!

Fonte: Autora (2017).

A análise sobre a produção final buscou comparar os aspectos que sofreram alterações e os que permaneceram iguais, sendo esta, a atividade culminância da

intervenção, a partir do Quadro 4 pode-se constatar mudanças nos aspectos avaliados pela tabela de critérios. A partir da linha (37), o qual consiste na apresentação final da aluna Mariéle, para o critério (A) a aluna evoluiu de mediano para adequado, pois na composição de seu texto apresentou introdução, desenvolvimento e conclusão, apresentando a sua fala de maneira esperada para a proposta.

Em relação ao segundo aspecto abordado como critério (B) pela tabela, o uso de recursos vocabulares referentes à norma culta da língua, observou-se que a apresentação da aluna evoluiu de mediana para adequada considerando o fato de aproximação com a linguagem formal, mais nesta produção do que na anterior.

Sobre o aspecto (C), referente ao critério de elementos coesivos, houve modificações afirmativas, também, evoluindo a avaliação de inadequada para adequada, pois a mesma foi capaz de mobilizar recursos coesivos de forma bastante diversificada, como: “Primeiro” para indicar início da apresentação. “Aqui eu vou falar”, como indicação de passar para o desenvolvimento. E encerra com “terminando a minha apresentação”, dando à plateia a clara ideia de conclusão.

Referente ao aspecto (D), não houve alterações no enquadre do critério, ou seja, a aluna manteve os gestos parcialmente firmes e naturais na sua apresentação.

Já no aspecto (E), evidenciou-se mudança no enquadre do critério, pois a aluna avançou a avaliação de mediana para adequada, ou seja, realizou a apresentação com constância acerca do tom de voz, do início ao fim da fala, respeitou o espaço físico e a distância dos interlocutores.

Sobre o aspecto (F), o enquadre passou de adequado para mediano em função do nervosismo, pois a aluna passou a ficar de lado para o público, durante a apresentação, o que tornou a sua postura parcialmente inadequada em relação ao critério.

Acerca do aspecto (G), da tabela de critérios, a aluna apresentava o enquadre mediano de avaliação e manteve-se nesse enquadre porque fez a leitura dos slides na apresentação final.

Em relação à avaliação da produção final da apresentação da aluna Bianca, excerto (40), revelaram-se as seguintes alterações sobre os critérios da tabela:

A respeito do critério (A), a avaliação passou de mediana para adequada, pois a aluna considera na composição do seu texto uma estrutura que indica introdução, desenvolvimento e conclusão.

Sobre o critério (B), a avaliação passou do enquadre mediano para adequado, tendo em vista que a aluna apresentou maior proximidade com a linguagem formal.

Considerando o aspecto (C) o enquadre passou de inadequado para adequado, pois a aluna faz o uso de elementos coesivos bastante diversificados, como “Vou começar explicando”, para dar início a sua apresentação. Depois ela usa “Então” ... “Agora” ... para sinalizar a passagem de um momento para o outro. E utiliza “Esse foi o meu trabalho”, quando termina a sua apresentação, indicando para a plateia o fim de sua apresentação.

Acerca do aspecto (D), a avaliação manteve-se no enquadre mediano porque a aluna demonstra pouca firmeza e naturalidade frente a sua performance.

Também no aspecto (E), manteve-se a avaliação no mesmo enquadre, pois, a aluna realizou a apresentação com constância acerca do tom de voz, do início ao fim da fala, respeitou o espaço físico e a distância entre os interlocutores.

A respeito do critério (F), considerou-se uma significativa mudança de enquadre, porque a aluna passou a avaliação de inadequada para adequada em função de projetar-se ao público e manter os olhos na plateia durante toda a apresentação.

E, por fim, o critério (G), a aluna manteve a avaliação no enquadre mediano porque leu todos os slides durante a apresentação.

O que se pode perceber em relação aos critérios abordados pela tabela é que os que não apresentaram melhoras mantiveram-se nas avaliações anteriormente recebidas, com exceção de um dos critérios ter recebido avaliação inferior na apresentação final de uma das alunas em decorrência do nervosismo que é um fator alheio a parâmetros de avaliação.

Esta análise pretendeu sustentar a ideia de que toda a atividade proposta na escola, neste caso, gênero apresentação oral, deve ser pensada à luz de objetivos didáticos. Sobre isso, os autores Dolz, Schneuwly, Pietro e Zahnd (2004), afirmam que:

O objetivo didático preciso é, em primeiro lugar, ensinar os alunos a planejar sua exposição de maneira, a um só tempo, coerente e explícita, trata-se também, por um lado, de sensibilizá-los para a diversidade dos marcadores de articulação que asseguram a inteligibilidade da mensagem, sustentando a coesão das estruturas do texto e a coerência temática, e, por outro, de enriquecer seu repertório linguístico em termos de expressões de estruturação úteis para a exposição (DOLZ *et al.*, 2004, p. 234).

A análise das produções, as quais foram avaliadas, analisadas e comparadas ao fim desta SD evidenciaram que por meio de diferentes aspectos como os observados na tabela de critérios se pode, de maneira concreta, criar um objeto de ensino.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste processo de pesquisa e apropriação acerca do gênero apresentação oral e sua pertinência na matriz curricular da educação básica houve uma reflexão sobre as lacunas na formação do professor que, muitas vezes, não sabe o que deve priorizar no trabalho de comunicação oral.

Tendo em vista que, a ideia que se afirma nos bancos escolares é a de que a escrita representa a prioridade linguística de maneira ideal e configura-se como cristalizada. Além disso, eventos que acontecem após a finalização da educação básica, como concursos e vestibulares, por exemplo, reforçam esta máxima, evidenciando mais a norma culta na escrita do que em qualquer outro de seus formatos, inclusive na oralidade.

Além disso, deve-se insistir em combater o estigma de que a oralidade é inferior e informal, a qual não participa, assim, da realidade escolar referente à mesma importância dada à escrita. Pois, para o ensino escolarizado da modalidade oral deve-se compreender que existem pressupostos obrigatoriamente formais a serem cumpridos, os quais têm um papel fundamental na formação do sujeito, dentro e fora da escola.

Conforme Bueno e Dolz (2015),

Apesar das dificuldades, é preciso buscar meio para que ocorra um trabalho com o oral, pois ele implica o conjunto da pessoa e se impregna nas múltiplas práticas sociais de referência. Além disso, o oral é um mediador privilegiado da construção de conhecimentos e dos modelos intelectuais. E para que ocorra o domínio de formas complexas do oral, é necessário um processo longo daí a necessidade de ele ser bem trabalhado na escola (BUENO; DOLZ, 2015, p. 121).

Nesse sentido, esclarecer a complexidade do trabalho com o oral faz emergir a sua ocorrência na sociedade e interroga em que setores sociais ele deve ser ensinado, como são ensinados os conhecimentos matemáticos, como são ensinados os conteúdos específicos como crase, acentuação, posição da sílaba tônica, como são ensinados os conhecimentos históricos, ou seja, de uma maneira sistematizada, que atenda a um roteiro específico planejado antes da realização das atividades.

Assim, de acordo com Nascimento (2015), sobre o ensino de apresentação oral na escola:

[...] uma sala de aula faz emergir, entre os participantes, ações de linguagem articuladas e gestos discursivos, entonacionais e corporais que constituem espaços de ensino-aprendizagem pelos quais se desenvolve o pensamento consciente: o gênero de texto torna-se, assim, o objeto de ensino de uma prática social externa a escola, passando pela adaptação ao contexto de produção escolar (NASCIMENTO, 2015, p. 200).

Portanto, os resultados obtidos com a aplicação da sequência didática reafirmaram que para transformar o gênero apresentação oral em objeto de ensino, sobretudo, no contexto da escola do campo, será necessário considerar o caráter formal do gênero, garantir que o aluno, ao apresentar esteja sendo regido por uma organização coerente referente às partes do texto. Da mesma forma, deve-se propor uma ordem na sua apresentação composicional, que possibilite diferenciar os momentos da criação interna.

Assim sendo, o objetivo geral desta pesquisa que era analisar o processo de apropriação do gênero apresentação oral a partir dos resultados de uma sequência didática que considerou aspectos linguísticos e extralinguísticos, foi atingido, pois se pôde acompanhar, através das produções das alunas os que permaneceram iguais e os que tiveram progresso após a aplicação das aulas.

A respeito do primeiro objetivo específico que consistiu em planejar elaborar e desenvolver uma sequência didática para promover o gênero apresentação oral a objeto de ensino na escola pode-se dizer que ele foi atingido, uma vez que a partir da primeira aula diagnóstica já foi possível elencar e determinar os objetivos de ensino e as atividades que foram exercitadas durante a aplicação da SD.

E em relação ao segundo objetivo específico que era o de observar a relação linguística e extralinguística no ensino do gênero apresentação oral considerou-se para fins de análise que ele também foi atingido, porque as aulas da SD proporcionaram momentos desta observação de forma clara nos contextos de fala.

Sobre o terceiro objetivo específico que era analisar as produções orais dos estudantes e identificar os conhecimentos linguísticos e extralinguísticos, considera-se que ele foi atingido, em partes, porque as atividades propostas conseguiram esclarecer para os alunos que na apresentação oral, a norma culta é representada por aspectos formais evidenciados na postura, nos gestos, na entonação da voz, nos recursos vocabulares que trazem sentido de sequência (as partes do texto).

Entretanto, no que se refere à elaboração do conteúdo para a apresentação oral esta SD não contemplou integralmente um gênero específico. Esta parte foi realizada pela professora regente. Uma vez que, surgiram dúvidas da parte da professora pesquisadora em o que priorizar pensando o gênero apresentação oral como objeto de ensino. E, assim, seguindo a perspectiva de Dolz, Schneuwly e Pietro (2004),

[...] questionamo-nos se não seria problemático recorrer demais a documentos escritos, quando queríamos especificamente trabalhar a oralidade: a maneira de abordar as coisas não seria diferente, em uma modalidade e em outra? A maneira de dizer as coisas não seria diferente? Não estaríamos correndo o risco de trabalhar uma forma de oralidade que seria somente escrita oralizada? (DOLZ; SCHNEUWLY; PIETRO, 2004, p. 263).

Para tanto, o não acompanhamento sobre a escolha e a aprendizagem das partes do texto apresentado (características composicionais) foi o que considerei ponto falho nesta análise.

Logo, entende-se que este trabalho representa um caminho metodológico eficaz e direcionado para promover o gênero apresentação oral objeto de ensino na sala de aula. Consoante, se reafirmou através desta experiência didática que a educação deve possibilitar mudanças no âmbito social, as quais fazem alusão às condições da vida política, econômica, sócio cultural de um país. Assim, da escola espera-se que os caminhos adotados pelos profissionais docentes garantam aos sujeitos aprendizes autonomia daquilo que aprendem e que esta autonomia possa ser evidenciada nas ações em sociedade comuns a todos os indivíduos.

REFERÊNCIAS

BAGNO, Marcos. **A norma oculta: língua & poder na sociedade brasileira.** 8 ed. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.

_____. **Preconceito Linguístico: O que é, como se faz?** 23 ed. São Paulo: Loyola, 2003.

BAKHTIN, Mikhail Mikhailovitch. **Estética da criação verbal.** 6 ed. São Paulo: WMF, 2011.

BENTES, Anna Christina. **Linguagem: práticas de leitura e escrita.** (Livro do aluno). São Paulo: Global, 2004.

_____. **Linguagem oral no espaço escolar: discutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola.** Coleção Explorando o Ensino; v. 19, Cap. 6. Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010.

BORTONI-RICARDO, Stella Maris. **Educação em língua materna.** Sociolinguística na sala de aula. São Paulo: Parábola Editorial, 2004.

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs).** Introdução. Ensino Médio. Brasília: MEC/ SEF, 2000.

BUENO, Luzia; COSTA-HUBES, Terezinha da Conceição. **Gêneros orais no ensino.** Campinas: Mercado de Letras, 2015.

CALDART, Roseli. **Por uma Educação do Campo: Traços de uma identidade em construção.** São Paulo: Expressão Popular, 2004.

CANÁRIO, Rui. Os estudos sobre a escola: problemas e perspectivas. In: BARROSO, João (Org.). **O estudo da Escola.** Porto: Porto Editora, 1996. p. 121-149.

_____. A escola no mundo rural. In: **Educação, Sociedades & Cultura.** Lisboa: Universidade de Lisboa (Instituto das Comunidades Educativas), n. 14, 2000. p. 121-139.

_____. **O que é a escola?** Um “olhar” sociológico. Porto: Porto editora, 2005.

CENTRO EDUCACIONAL SANTA RITA DE CASSIA, CESARC, 2009. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal laguim178. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=qesaCVtjHKY>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

COBO, André, 2014. 1 vídeo (22 min). Publicado pelo canal André Cobo. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=vRkEmUHJd0w>>. Acesso em: 22 nov. 2016.

CONFRARIA DE ARTES LIBERAIS, 2014. 1 vídeo (62 min). Publicado pelo canal Confraria de Artes Liberais. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=feh_MmRN9q0>. Acesso em: 20 nov. 2016.

CORRÊA, Marcia Cristina; GUIMARÃES, Ana Maria de Mattos (Orgs.). **Formação continuada de professores de língua portuguesa:** Desafios e possibilidades. Santa Maria, RS. PPGL UFSM. 2012.

CYRANKA, Lucia Furtado de Mendonça; MAGALHÃES, Tânia Guedes. Linguística Aplicada das Profissões. **Veredas Online**, 2012. p. 59-74 Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2012/10/Art-8-O-trabalho-com-a-oralidade-variedades-T%C3%A2nia-e-L%C3%BAcia-corrigidoformatado.pdf>>. Acesso em: 15 set. 2016.

DE GRANDE, Paula. KLEIMAN, Angela. SÍTIO, Luanda. VÓVIO, Cláudia. **Letramentos:** rupturas, deslocamentos e repercussões de pesquisa em Linguística aplicada. São Paulo, Campinas: Mercado de Letras, 2010.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 37. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1998.

_____. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FARACO, C. A; TEZZA, C. **Prática de texto para estudantes universitários.** 8 ed. Petrópolis: Vozes, 2001.

GOIS, Siani. LEAL, Telma Ferraz. **A oralidade na escola:** a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

GONÇALVES, Adair Vieira. **Gêneros textuais na escola**: da compreensão à produção. Dourados, MS: Ed. UFGD, 2011.

GRUPO DE ESTUDOS DOS GÊNEROS DO DISCURSO. GEGE. **Arena de Bakhtin – linguagem e vida**. São Carlos: Pedro & João Editores, 2008.

KYRILLOS, Leny, 2009. 1 vídeo (2 min). Publicado pelo canal Você S/A. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=aj4-5gKEM5I&list=PLB6ECBF8BBE0185A0>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

MACHADO, Anna Rachel; LOUSADA, Eliana Gouvêa. Apropriação de gêneros textuais pelo professor: Em direção ao desenvolvimento pessoal e à evolução do “Métier”. **Linguagem em (Dis)curso**, Palhoça, SC, v. 10, n. 3,. 2010. p. 619-633 Disponível em: < <https://search.proquest.com/openview/4156d1048dccdfe5e9dc9cee9fd6cfaa/1?pq-origsite=gscholar&cbl=2037793>>. Acesso em: 13 maio 2018.

MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2005.

MARTINS, L. M. Psicologia sócio-histórica: o fazer científico. In: ABRANTES, A. A.; SILVA, N. R.; MARTINS, S. T. F. **Método histórico-social na psicologia social**. Petrópolis-RJ: Vozes, 2005. p. 118-138.

MELO, Cinthya Torres de; CORDEIRO, Maria Sirleidy de Lima. **Diversidade Linguística no Ensino De Língua Portuguesa Na Educação Do Campo**. IV Fórum Internacional de Pedagogia. Paraíba, PI, Brasil. Campina Grande, REALIZE Editora, 2012. Disponível em: <http://editorarealize.com.br/revistas/fiped/rabalhos/d0ac62b5b9888d7bfc9bc151f89a2699_2099.pdf>. Acesso em: 02 set. 2016.

MELO, Julimar, 2017. 1 vídeo (4 min). Publicado pelo canal Português para Traumatizados. Disponível em: < https://www.youtube.com/watch?v=y_nQtMVmMDU&t=8s>. Acesso em: 27 nov. 2016.

MENDES, A. N. N. B. **A linguagem oral nos livros didáticos de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental – 3º e 4º ciclos**: algumas reflexões. PUC-SP/LAEL, 18 out. 2005.

MENEZES, Leandro Freitas. **Ensino Do Gênero Oral Na Escola**: A Prática Do Seminário. Disponível em: < http://jararaca.ufsm.br/websites/I&c/download/artigo08_2/leandro.pdf>. Acesso em: 25 nov. 2016.

MORAES, Ingrid, 2013. 1 vídeo (10 min). Publicado pelo canal Ingrid Moraes. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=iZ-sAgacyc8>>. Acesso em: 24 nov. 2016.

OLIVEIRA, Maria do Socorro; KLEIMAN, Angela B. **Letramentos múltiplos: agentes, práticas, representações**. Natal, RN: EDUFRN, 2008.

PONTINHA, Leni, 2014. 1 vídeo (3 min). Publicado pelo canal Comuniquetres. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=SjThur8ojcU>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

RIBEIRO, Ana Júlia, 2016. 1 vídeo (10 min). Publicado pelo canal Fábio Rodrigues Klay. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=2XGEyaiHWpk&t=3s>>. Acesso em: 25 nov. 2016.

RODRIGUES, Linduarte Pereira; DANTAS, Maria Aparecida Calado de Oliveira. Gêneros Oraís e Ensino: Entre o Dito e o Prescrito. **Linha D'Água** (Online), São Paulo, v. 28, n. 2, 2015. p. 137-153. Disponível em: <www.revistas.usp.br/linhadagua/article/download/102984/106259>. Acesso em: 12 out. 2016.

ROJO, Roxane. MOURA, Eduardo (Org.). **Multiletramentos na escola**. São Paulo: Parábola Editorial, 2012.

SALOIO, Yarin, 2014. 1 vídeo (19 min). Publicado pelo canal Yarin Saloio. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=FbIKf1LzeHU>>. Acesso em: 26 nov. 2016.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: mercado de Letras, 2004.

SIGNORINI, Inês (Org.). **Investigando a relação oral/escrito**. Ideias sobre linguagem e as teorias do letramento, Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2001.

TRIPP, David. Pesquisa-ação: uma introdução metodológica. **Educação e Pesquisa**. São Paulo, v. 31, n. 3. Tradução de Lólio Lourenço de Oliveira, 2005. p. 443-466.

VIEIRA, Ana Regina Ferraz. **O seminário:** um evento de letramento escolar. Dissertação (Mestrado em Linguística), Faculdade de Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

APÊNDICE A



TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO PARA PARTICIPAÇÃO EM PESQUISA

Prezados Pais ou Responsáveis,

Eu, Bárbara Tahis Patta Soares Silveira, aluna do Mestrado Profissional em Ensino de Línguas, necessito aplicar a pesquisa de Mestrado na Escola _____, estou enviando este Termo de Consentimento Livre e Esclarecido para solicitar sua autorização para a participação de seu (sua) filho (a) na pesquisa do Mestrado que realizo com o objetivo de trabalhar o gênero apresentação oral na escola do campo. Esta pesquisa se realizará nos meses de maio a agosto de 2017, e é vinculada ao Programa Mestrado Profissional em Ensino de Línguas da Universidade Federal do Pampa (UNIPAMPA), de Bagé, RS. O objetivo geral deste estudo é o planejamento, o desenvolvimento e a avaliação de uma sequência didática para o ensino e a aprendizagem de língua portuguesa no ensino médio, cuja finalidade é contribuir para a melhoria da qualidade do ensino e da aprendizagem de língua na Educação Básica. Este trabalho é realizado sob orientação da Profa. Dra^a Clara Zeni Dornelles, docente da UNIPAMPA. Todo o processo será registrado, do início ao final da pesquisa, por meio de registros escritos nos guias de atividades dos alunos, testes e questionários, e por registros orais e gravação em áudio de episódios da sala de aula. Esses registros são parte instrumental deste estudo e tem finalidade apenas de cunho acadêmico e educativo, e não outro fim, enfatizando que a participação do seu (sua) filho (a) implica na utilização das informações fornecidas nesses registros unicamente com esta finalidade. Neste estudo, não são previstos riscos físicos ou psicológicos. Vale lembrar que seu (sua) filho (a) pode desistir de participar do estudo a qualquer momento, sendo que a desistência não irá acarretar qualquer prejuízo a ele (a). Ressalto que a participação na pesquisa é voluntária; portanto, caso seu (sua) filho (a) não queira tomar parte no estudo, o Sr. (a) não deve assinar este Termo de Consentimento. Ressalta-se, também, que esta pesquisa não é remunerada, e, portanto, não caberá nenhum tipo de remuneração ao seu (sua) filho (a) em razão desta pesquisa. Os resultados desta pesquisa serão divulgados, posteriormente, em eventos científicos, em livros ou revistas técnicas ou científicas. Além disso, um relatório de pesquisa sobre o estudo será realizado por mim, na qualidade de professor-pesquisador. Como é usual em pesquisas deste tipo, o nome da Escola e dos participantes serão mantidos em total sigilo, ou seja, não serão mencionados nomes em relatórios ou artigos, ou qualquer outro tipo de trabalho acadêmico, técnico ou científico que possam vir a ser publicados. Cabe-lhe, também, o direito de fazer perguntas sobre a pesquisa e de conhecer os resultados dela.

Tuparái, 20 de abril de 2017.

Nome do Professor-Pesquisador Responsável: Bárbara Tahis Patta Soares

Assinatura do Professor-Pesquisador Responsável:

TERMO DE AUTORIZAÇÃO

Pelo presente Termo de Consentimento, eu, _____ declaro que fui informado dos objetivos do estudo e autorizo meu (minha) filho (a) a participar do mesmo.

Local e Data: _____, _____ de _____ de 2016 Assinatura do Pai, Mãe ou Responsável pelo Participante: _____

Assinatura _____ do _____ Aluno _____ Participante:

APÊNDICE B




UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA SOBRE O GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL

Produto Pedagógico
Material do aluno

Autora: Bárbara Tahis Soares
Supervisora: Clara Zeni Dornelles






Prezad@ alun@

É possível observar que desde pequenos somos capazes de nos expressar oralmente, isto porque a comunicação oral é uma ação espontânea, proveniente das interações cotidianas, as quais participamos desde o nascimento.

Entretanto, na escola é preciso mobilizar a linguagem oral à serviço dos saberes que são exigidos na vida em sociedade. Ou seja, na instituição de ensino somos preparados para alcançarmos sucesso, tanto na vida acadêmica quanto na vida profissional e demais relações. Neste sentido, torna-se muito importante conhecer e exercitar as convenções e aspectos relacionados a apresentações orais formais no âmbito escolar.

Diante disso, esta sequência didática foi elaborada, primeiramente, para promover o gênero apresentação oral a objeto de ensino, sobretudo na escola do campo. Haja vista, que ele ainda não é ensinado adequadamente, inclusive, faltam esclarecimentos sobre as práticas orais de linguagem que devem ser exploradas neste contexto, especificidades linguísticas e extralinguísticas, bem como os saberes práticos nelas implicados. Logo, você, aluno do campo é convidado a participar desta proposta metodológica, que visa também contribuir com a sua formação pessoal, pois como já observou Paulo Freire (2011), a instituição de ensino não determina o pensamento social, porém contribui na formação integral dos indivíduos que podem transformar o mundo e a sua própria realidade.


A autora



Apresentação da Situação

Car@ alun@, hoje iniciaremos o estudo sobre o gênero apresentação oral, observando sua importância para a formação dos sujeitos dentro e fora da escola. Assim, vamos assistir a cinco vídeos, os quais pretendem exemplificar apresentações orais. Logo, iremos debater sobre como podem ser as apresentações orais formais e informais, ou seja, quais seriam suas **características**. Não se esqueça de fazer anotações.



Após assistir aos vídeos e realizar o debate com os seus colegas, exponha sua opinião na forma oral sobre cada um deles, considerando as situações formais e informais.

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

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=T-AuaqV7rkIQ>

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=FbK71LzeHU>

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=6iEmUHJd0w>

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iZ-sAgacyc8>

Produção Inicial

Para a realização desta atividade você é convidado a mapear as características da (o) cidadã (ão) que vive no campo. Desta forma, colabore oralmente para a construção do respectivo perfil, considerando a comunidade em que você mora, a escola em que você estuda e o seguinte questionamento:

O que significa ser do Campo?





Proposta de atividade:

2) Agora, após selecionar as principais questões que caracterizam a mulher, o homem do campo e os estudantes que circulam nas escolas campesinas, produza um texto descritivo.

3) A partir do texto produzido, elabore uma breve apresentação oral, na qual seja possível evidenciar as reflexões feitas em aula.



Módulo 1

Sobre práticas orais de linguagem na escola, recursos extralinguísticos e normas da língua, o que preciso saber?

Na primeira atividade deste módulo, você deverá analisar **quais as apresentações orais mais frequentes na escola?** Para tanto, nós voltaremos a assistir os cinco vídeos, os quais já vimos no início desta sequência didática. Porém, o objetivo desta vez será delimitar/apontar aqueles que são trabalhados, exclusivamente no contexto escolar.





Orientações para a realização da atividade:

- 1) Debate sobre a pertinência de cada modalidade oral exemplificada nos vídeos.(Pense a importância de estudar os gêneros orais na escola e a contribuição deles na sua comunicação)

- 2) Após o debate , você deverá elaborar uma lista das apresentações orais mais recorrentes na escola, observando o contexto de produção em que se inserem. Por fim, você deverá socializar os seus registros de forma colaborativa(oralmente), observando também em que disciplinas elas são mais usuais, e por quê?



2ª Atividade- Aprendendo sobre recursos extralinguísticos.

Chegou o momento de pensar a produção oral e as percepções de suas propriedades pelo ouvinte. Nesta aula, assistiremos a exposição da fonoaudióloga Leny Kyrillos. Trata-se de uma sequência de vídeos explicativos, os quais irão abordar elementos essenciais para o estudo sobre o gênero apresentação oral, como a *entonação*, a *pausa*, a *acentuação*, a *prosódia*, os *gestos*, as *mímicas faciais*, a *distância* e a *posição dos interlocutores*.



Proposta de atividade:

Você acabou de aprender sobre os recursos extralinguísticos, que são inerentes as apresentações orais. Conhecê-los é fundamental para a sua aprendizagem sobre esse gênero. Agora, em duplas, vamos exercitá-los. Logo, você deverá criar uma breve apresentação oral com seu(sua) colega, na qual seja possível notar pelo menos três de todos os aspectos estudados. Depois compartilhe com a turma.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=aH-SqKEM5i&list=PL96FCBF88BE0185AD>



3ª Atividade – Qual o papel da norma culta em apresentações formais?

Para encerrar o primeiro módulo de nossa sequência didática abordará questões importantes para que você possa compreender e desenvolver, de fato uma linguagem adequada, primeiramente, leia com atenção os textos abaixo:



TEXTO I

A Língua que se fala na era digital!

Não é novidade que apenas o domínio das regras gramaticais não leva ninguém a falar ou escrever bem. Além disso, é evidente que a era tecnológica digital apressou o processo de **hibridação** da língua, bem como influenciou, determinadamente, na fala e na escrita dos falantes nativos.

Nas redes sociais, os indivíduos, na busca de fazer-se entender de uma maneira mais próxima do oral, fazem uso de interjeições, gírias e até mesmo **emojis**, quando a proposta é representar as emoções, as sensações e os falares diversos presentes no dia a dia, na modalidade escrita; Essa constante **variação linguística** que é regida pela cultura, impregnada do lugar, da ideologia, idade, sexo, escolaridade e situação econômica dos sujeitos, os quais interagem de todos os jeitos na intenção de se comunicar, é viva, fugaz, multimodal, e, sobretudo, flexível.

Considerando essas questões, torna-se evidente que existe uma tentativa que tais fenômenos linguísticos sejam incorporados a **língua culta**, visto que os discursos em suas mais diversas representações pressupõem **verossimilhança** (e aceitação) acerca da época que se vive acerca da realidade das pessoas que os proferem.

Bárbara Silveira/Junho de 2016.



Glossário

Emoji: A palavra emoji é de origem japonesa, composta pela junção dos elementos e (imagem) e moji (letra), e é considerado um pictograma ou ideograma, ou seja, uma imagem que transmite a ideia de uma palavra ou frase completa.

Língua culta: se refere ao conjunto de padrões linguísticos que determina o correto uso da língua de acordo com a camada escolarizada da população. A norma culta define-se, assim, como a variação linguística habitualmente utilizada por pessoas com elevado nível de escolaridade e cultura.

Hibridação: é quando, no processo de formação de uma palavra, se utiliza elementos de línguas diferentes. Ou seja, uma parte da palavra provém de um termo de uma determinada língua, enquanto a outra parte da palavra vem de outra língua.

Variação linguística: é o movimento comum e natural de uma língua, que varia principalmente por fatores históricos e culturais. Modo pelo qual ela se usa, sistemática e coerentemente, de acordo com o contexto histórico, geográfico e sociocultural no qual os falantes dessa língua se manifestam verbalmente.

Verossimilhança: Que tem aparência de verdade; Semelhante à verdade; plausível, provável.



TEXTO II

"O domínio da ortografia é, ao contrário do que nossa sociedade "pensa", um saber até pouco relevante, exceto por seu valor simbólico". Mesmo assim, ou até por isso mesmo, dá prestígio.

Também outros aspectos das línguas estão relacionados com prestígio – e não, por exemplo, com características estruturais e com funções comunicativas ou cognitivas. "Boa pronúncia" ou "boa concordância" produzem boas representações dos falantes. A chamada linguagem "correta" é associada à inteligência e à capacidade de raciocínio, e a linguagem "errada", à incapacidade. Em geral, sem qualquer fundamento. Pode-se conhecer muito ou ser muito ignorante falando em qualquer língua ou dialeto." (POSSENTI, Sírio. Aprender a escrever (re) escrevendo. 2005 p.18).



Questões para debate:




Considerando o texto I, apresente a sua compreensão acerca do seguinte trecho "... a era tecnológica digital apressou o processo de hibridação da língua, bem como influenciou, determinadamente na fala e na escrita dos falantes nativos." Não se esqueça de buscar exemplos para amparar o seu posicionamento.

Segundo o texto II, o uso da norma culta pode garantir ao sujeito um lugar de prestígio na sociedade, ainda que este uso seja limitado. Diante disso, posicione-se frente às respectivas afirmações "A chamada linguagem "correta" é associada à inteligência e à capacidade de raciocínio, e a linguagem "errada", à incapacidade. Em geral, sem qualquer fundamento. Pode-se conhecer muito ou ser muito ignorante falando em qualquer língua ou dialeto"




Proposta de atividade:

Neste outro momento da aula, você irá assistir a mais um vídeo que também aborda outras características imprescindíveis em uma apresentação oral formal, como planejamento discursivo, clareza nos argumentos, ou seja, coesão e coerência frente ao respectivo conteúdo apresentado. Além disso, para encerrar este debate, você, quanto aluno do campo, deverá expor para a turma a sua conclusão sobre em que medida O CONHECIMENTO DA NORMA CULTA DA LÍNGUA É FUNDAMENTAL PARA UMA APRESENTAÇÃO ORAL Formal? E conversando com o conteúdo do vídeo, anote quais aspectos não devem ser esquecidos?

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=iZP1HapTxDY>

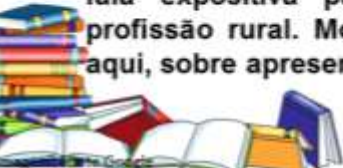
Módulo 2



Organizando o conteúdo para apresentação oral.

A presente atividade foi escolhida, exatamente para retomar a discussão em torno do perfil do cidadão do campo. Assim sendo, você irá realizar, em sala de aula, com mediação da professora, um levantamento acerca das profissões executadas no âmbito rural. Em seguida, escolha uma das profissões trazidas pela turma, a qual deverá ser pesquisada e preparada objetivando sua futura apresentação no seminário promovido pela disciplina de língua portuguesa.

Como em todas as nossas aulas, você deverá preparar uma fala expositiva para justificar a escolha de respectiva profissão rural. Mobilize os conhecimentos aprendidos até aqui, sobre apresentações orais.



2ª Atividade- O que é sinônimo de erro em uma apresentação oral?

Nesta aula, nós vamos assistir ao vídeo Sete erros nas apresentações de um Seminário. Depois faremos uma breve análise das características que tornam as apresentações orais, um sinônimo de fracasso na escola. A seguir, realizaremos um debate crítico sobre os aspectos observados.




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

3ª Atividade- O seminário à serviço da apresentação oral.

Na proposta da aula de hoje vamos debater sobre o "Seminário a serviço da apresentação oral". Dessa forma, vocês deverão trazer o conhecimento adquirido nas aulas anteriores, amparados nos vídeos sobre tipos de apresentação formais e respectivas discussões já vistas. O objetivo desta aula será tentar caracterizar o seminário na escola e suas particularidades, pontuando-as. Além do mais, a turma deverá considerar, inclusive o vídeo apresentado na aula passada "Os 7 erros em apresentação de seminário na faculdade".

Vocês deverão listar os aspectos apontados, vamos lá!



Módulo 3

Coesão, avaliação e retextualização.

1º Atividade - Como deixar a minha apresentação coesa?

Hoje, vamos rever alguns instrumentos de coesão muito utilizados na escrita, os quais também são valorizados na apresentação oral, principalmente para dar ordem e sequência. Para tanto, observe as tabelas a seguir:



INSTRUMENTOS DE COESÃO

Outros tipos:

- Conjunções.

Coordenativas

Aditivas
Adversativas
Alternativas
Conclusivas
Explicativas

Subordinativas


Causais
Condicionais
Conformativas
Concessivas
Consecutivas
Finais
Integrantes
Proporcionais
Temporais







ARTICULADORES SINTÁTICOS	
CONJUNÇÕES COORDENATIVAS	
ADITIVAS: Adicionam termos ou acrescentam informações.	e, nem (e não), também, que, não só... mas também, não só... como também, tanto... como
ADVERSATIVAS: Ligam dois termos ou duas orações de igual função, acrescentando-lhes, porém, uma ideia de contraste.	mas, porém, todavia, contudo, entretanto, no entanto, não obstante, apesar disso, ainda assim, mesmo assim, de outra sorte, ao passo que
ALTERNATIVAS: Ligam dois termos ou orações de sentido distinto, indicando que, ao cumprir-se um fato, o outro não se cumpre.	ou...ou, ora...ora, quer...quer, seja...seja, nem...nem, já...já, seja... ou, seja... nem
CONCLUSIVAS: Servem para ligar a anterior uma oração que exprime conclusão, consequência.	logo, pois, portanto, assim, então, por conseguinte, por isso, pelo que, por consequência
EXPLICATIVAS: Ligam duas orações, a segunda das quais justifica a ideia contida na primeira.	que, porque, pois, porquanto





ARTICULADORES SINTÁTICOS	
CONJUNÇÕES SUBORDINATIVAS	
CAUSAIS: São aquelas que exprimem causa. Iniciam uma oração subordinada denotadora de causa.	porque, que, pois, como, porquanto, visto que, visto comp, já que, uma vez que, desde que
CONDICIONAIS: Exprimem condição ou hipótese. Iniciam uma oração subordinada em que se indica uma hipótese ou uma condição necessária para que seja realizado ou não o fato principal.	se, caso, contanto que, desde que, salvo se, sem que, a não ser que, a menos que, dado que
CONFORMATIVAS: Exprimem conformidade. Iniciam uma oração subordinada em que se exprime a conformidade de um pensamento com o da oração principal.	como, conforme, segundo, consoante
CONCESSIVAS: Exprimem concessão. Iniciam uma oração subordinada em que se admite um fato contrário à ação principal, mas em capaz de impedi-la.	embora, conquanto, que, ainda que, mesmo que, ainda quando, mesmo quando, posto que, por mais que, por menos que, por muito que, se bem que, em que pese, nem que, dado que, sem que

Fonte: arquivo próprio (2017).

Assista ao vídeo que, igualmente, exemplifica o uso adequado dos elementos coesivos sequenciais.



Fonte: https://www.youtube.com/results?search_query=coes%C3%A3o+sequencial



2º Atividade- Criação de uma tabela avaliativa

Querid@s alun@s, nesta aula vocês deverão elaborar uma tabela com critérios avaliativos, os quais tenham o objetivo e a finalidade de evidenciar a qualidade de uma apresentação oral adequada, bem como de seu respectivo valor composicional. Esta tabela servirá como subsídio para os professores que irão avaliá-los em suas apresentações orais, no seminário que será apresentado por eles.

Este exercício é muito importante, pois vocês poderão visualizar todos os critérios que já estudamos, e que serão observados/cobrados no dia das suas apresentações.





3º atividade – Aprendendo sobre retextualização.

Nesta aula, vamos observar uma das formas de Retextualização. Assim, eu trouxe um vídeo “A Estudante que Calou o Parlamento! Ana Julia discursa” para que vocês assistam e avaliem a proposta é avaliar, inclusive, a preparação do discurso oral, dando atenção especial aos interlocutores. Também, perceber no processo de avaliação em que contextos e condições podem ser usadas a escrita e a oralidade, ou seja, como elas se relacionam em uma apresentação oral formal. Aqui, vamos evidenciar as diferenças linguísticas nas respectivas formas, repetições, hesitações, pausas, presença ou ausência de formalidade, a postura corporal, sobretudo, ressaltar a importância do planejamento em uma apresentação oral.




3º atividade – Aprendendo sobre retextualização.

Vídeo “A Estudante que Calou o Parlamento! Ana Julia discursa”



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=aNo8BjBObXY>



Produção Final

Você deverá realizar a produção final desenvolvendo duas atividades:

- A primeira corresponderá a sua apresentação acerca da temática escolhida nas aulas em data sugerida pela professora ou direção da escola, para futura avaliação.
- Na segunda atividade, em outro momento, deverá ser elaborado um vídeo, o qual busque evidenciar acertos em uma apresentação oral.

Link do canal: https://www.youtube.com/channel/UCMHZ5LVYBdOhrZ7VRoFMRAw?view_as=subscriber

Link vídeo alunos: <https://www.youtube.com/watch?v=Cwk8coUKpvU>



REFERÊNCIAS

- CESARC - Priscila apresentando sua parte do Seminário de Literatura 2009 - Publicado em 6 de agosto de 2009 <<<https://www.youtube.com/watch?v=qesaCVtjHKY>>> Acesso em 26 de Novembro de 2016.
- COBO, André. **Seminário sobre a legalização do aborto – Direito**. Publicado em 9 de novembro de 2014. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=vRkEmUHJdDw>>> Acesso em 22 de novembro de 2016.
- CONFRARIA DE ARTES LIBERAIS. **Palestra inaugural do I Congresso de Artes Liberais, realizado nos dias 8 e 9 de março em Porto Alegre**. Publicado em 12 de mar de 2014 <<https://www.youtube.com/watch?v=feh_MmRN9q0>> Acesso em Novembro de 2016.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 39. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.
- KYRILLOS, Leny. **Como Falar Bem** Introdução. Publicado em 27 de maio de 2009. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=aj4-5gKEM5I&list=PLB6ECBF8BBE0185A0>>> Acesso em, 25 de novembro de 2016.
- MELO, Julimar. **Uso da Coesão Sequencial e Exemplos na Confeção de um Texto – Português para Traumatizados**. Publicado em 24 de abril de 2017. Disponível em <<https://www.youtube.com/watch?v=y_nQIMVmMDU&t=8s>> Acesso em, 27 de novembro de 2016.
- MORAES, Ingrid. **Apresentação de trabalho sobre Drogas, SENAI**. Publicado em 26 de agosto de 2013. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=lZ-sAgacyt8>>> Acesso em 24 de novembro de 2016.
- POSSENTI, Sírio. **Aprender a escrever (re) escrevendo**. Campinas, SP: Cefae VIEL/Unicamp, 2005.
- PONTINHA, Leni. **Sete erros na apresentação de um Seminário na Faculdade**. Grupo Comunicando (3º semestre) para o Comunicatrês site do curso de comunicação da FACCAMP. Publicado em 25 de abr de 2014. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=SjThur8ojcU>>> Acesso em: 26 de novembro de 2016.
- RIBEIRO, Ana Júlia. **Discurso Aluna Ana Júlia na Tribuna da Assembléia** Publicado em 26 de out de 2016. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=2XGEyaiHWpk&t=3s>>> Acesso em: 25 de novembro de 2016.
- SALOIO, Yarin. **Apresentação Pré-projeto TCC I** Publicado em 12 de maio de 2014. Disponível em <<<https://www.youtube.com/watch?v=FbIKt1LzeHU>>> Acesso em 26 de Novembro de 2016.
- SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: mercado de Letras, 2004.

