

UNIVERSIDADE FEDERAL DO RIO GRANDE DO SUL  
INSTITUTO DE LETRAS

**JUSSANA DAGUERRE LOPES**

**UMA PROPOSTA DE ENSINO DE GÊNEROS ORAIS  
EM PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA**

Porto Alegre  
2017

JUSSANA DAGUERRE LOPES

**UMA PROPOSTA DE ENSINO DE GÊNEROS ORAIS  
EM PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA**

Monografia apresentada ao Instituto de Letras da  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul como  
requisito parcial e obrigatório para a obtenção do  
título de Licenciada em Letras.

Orientadora: Prof.<sup>a</sup> Dr.<sup>a</sup> Juliana Roquele Schoffen

Porto Alegre  
2017

### CIP - Catalogação na Publicação

Lopes, Jussana Daguerre  
UMA PROPOSTA DE ENSINO DE GÊNEROS ORAIS EM  
PORTUGUÊS LÍNGUA MATERNA / Jussana Daguerre Lopes. --  
2018.  
60 f.  
Orientador: Juliana Roquele Schoffen.

Trabalho de conclusão de curso (Graduação) --  
Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Instituto  
de Letras, Licenciatura em Letras: Língua Portuguesa  
e Literaturas de Língua Portuguesa, Língua Francesa e  
Literatura de Língua Francesa, Porto Alegre, BR-RS,  
2018.

1. Sequência didática. 2. Português Língua  
Materna. 3. Gêneros Oraís. I. Schoffen, Juliana  
Roquele, orient. II. Título.

## **AGRADECIMENTOS**

Agradeço a Deus por me manter forte em meio às adversidades da vida.

Agradeço a toda a minha família:

À minha mãe Elia, por ser, até hoje, um exemplo de garra, força, coragem, ousadia e persistência, além de ter me ensinado a valorizar os estudos e o conhecimento.

À minha vó Emi, onde estiver, que, além de me cuidar como mãe e madrinha, me deixou um grande exemplo de vida, com sua coragem e força. Embora soubesse apenas assinar seu nome, me ensinou, através de sua oralidade, muitas coisas sobre literatura e linguística.

Ao meu pai Afonso, que me amou e educou, junto à minha mãe e à minha vó, e que sempre me incentivou a estudar.

Ao meu dindo Lindolfo, onde estiver, pelo cuidado e amor dados a mim, e por ter sido um exemplo de homem batalhador.

À minha dinda Vera, que também me dedicou muito amor e cuidados.

Ao meu amado irmão Jean, onde estiver, pelo exemplo de ser humano incrível que foi, além de grande amigo.

Aos meus irmãos Jonatha e Júlio César, exemplos de pessoas para mim, pelo apoio em todos os momentos, pelo amor e cumplicidade de sempre.

Ao Márcio, que, com seu amor e companheirismo, sempre me incentivou e apoiou nos estudos, especialmente neste curso.

À professora Juliana Schoffen, pelo exemplo de profissional, pelas aulas incríveis com as quais aprendi muito, pela orientação e pela compreensão.

À professora Luciene Simões, cujas aulas me ensinaram muito e pelo grande exemplo.

Ao professor Arcanjo Pedro Briggmann, pelos ensinamentos e compreensão.

Às professoras regentes dos estágios pelos quais passei (Daniela Netto, Daniele Cunha, Taiane Damasceno e Gabriela Bulla), com as quais muito aprendi e pude refletir melhor sobre este trabalho. Em especial à Daniela, pelas oportunidades e por acreditar em mim.

Aos meus amigos Alexandre Martins, Caroline Neves e Renata Blessmann que, além de leitores, me ajudaram a refletir sobre este trabalho, sempre me incentivando.

Aos parceiros de trabalho, amigos e incentivadores que a Letras me deu, Augusto Stevanin, Bibiana Pereira, Izabel Lopes, Kamila Costa, Mateus Knispel, Mateus Timm, Priscilla Nunes e Rossana Kolodny.

A todos os amigos que fiz no curso e que me apoiaram nesta trajetória.

Aos meus professores na educação básica, pelo exemplo e coragem, especialmente às professoras Vera Oliveira, Marta Rodrigues e Maria Tereza, por terem sido meus exemplos de professoras de português ou francês, além de terem me incentivado sempre no desenvolvimento de minhas habilidades.

Aos professores da E.M.E.F Campos do Cristal, por fazerem um trabalho inspirador. Em especial, às diretoras Flávia Diniz e Carla Melechi, por me apoiarem neste momento final da graduação.

A todos os alunos que fizeram parte do processo da minha iniciação na vida docente. Aprendi muito com cada um.

Agradeço a todos que colaboraram na minha trajetória acadêmica e na minha vida fora dela.

## RESUMO

O presente trabalho tem por objetivo propor e refletir uma unidade didática para o ensino de Língua Portuguesa com o objetivo de trabalhar com o gênero oral público Exposição Oral. Tal proposta é voltada para o primeiro ano do Ensino Médio. A visão de língua adotada neste trabalho é baseada na noção de gênero do discurso proposta por Bakhtin (2003). O trabalho enfoca os gêneros orais públicos e seu ensino nas aulas de Português Língua Materna (PLM). Após a apresentação dos pressupostos teóricos, o trabalho apresenta uma unidade didática e posteriormente, apresenta a análise das tarefas propostas na sequência didática. Este estudo busca incentivar o trabalho com gêneros orais públicos em sala de aula, ao mesmo tempo em que enfatiza a importância de tais gêneros nas aulas de Português Língua Materna.

**Palavras-chave:** Sequência didática. Português Língua Materna. Gêneros orais.

## RESUMÉ

Le présent travail vise à proposer et réfléchir une séquence didactique pour l'enseignement de la langue portugaise avec l'objectif de travailler avec le genre oral Exposition orale. Cette proposition est centrée sur la première année de lycée. La conception de la langue adoptée dans cette étude est basée sur la notion de genre discursive proposée par Bakhtin (2003). L'étude se concentre sur les genres oraux publics et leur enseignement en langue maternelle portugaise (PLM). Après avoir présenté les presupposés théoriques, le travail présente une séquence didactique et après, il présente l'analyse des tâches proposées dans la séquence didactique. Cette étude vise à encourager le travail avec de nouveaux genres oraux publics dans la salle de classe, tout en soulignant l'importance de ces genres dans les classes de portugais langue maternelle.

**Mots-clés:** Séquence didactique. Langue maternelle portugaise. Genres oraux.

## SUMÁRIO

<b>1</b>	<b>INTRODUÇÃO</b> .....	<b>07</b>
<b>2</b>	<b>PRESSUPOSTOS TEÓRICOS</b> .....	<b>12</b>
2.1	VISÃO DE LÍNGUA.....	12
2.2	GÊNEROS ORAIS E SUAS CARACTERÍSTICAS.....	14
2.2.1	Gêneros orais na aula de Português Língua Materna.....	17
2.2.1.1	O lugar dos gêneros orais no Ensino Médio.....	20
<b>3</b>	<b>PREPARAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO</b> .....	<b>22</b>
<b>4</b>	<b>PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA COM FOCO NA ORALIDADE</b> .....	<b>29</b>
<b>5</b>	<b>ANÁLISE DAS TAREFAS PROPOSTAS NA UNIDADE DIDÁTICA</b> .....	<b>48</b>
<b>6</b>	<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS</b> .....	<b>55</b>
	<b>REFERÊNCIAS</b> .....	<b>57</b>



## 1 INTRODUÇÃO

Este trabalho surgiu da sequência das dez horas de observações feitas no Programa de Português para Estrangeiros (PPE), durante a cadeira eletiva intitulada *Programas para o ensino de Língua Portuguesa como Língua Adicional*, da Universidade Federal do Rio Grande do Sul (UFRGS). Anteriormente a essa disciplina, eu havia assistido à componente obrigatória e preparatória para os estágios de língua portuguesa como língua materna (doravante LM), *Programas para o ensino de língua portuguesa*, durante a qual também cumpri uma observação em uma escola pública da rede Municipal de Porto Alegre/RS.

Na disciplina *Programas para o ensino de língua portuguesa*, preparatória de estágio, aprendemos a como preparar uma aula. No entanto, durante as observações, o que vi foi o que não deveria ser feito em uma aula de Língua Portuguesa, como, por exemplo, uma aula constituída apenas por exercícios de gramática normativa, isolados e descontextualizados de qualquer texto ou projeto pedagógico. Durante as observações no PPE da UFRGS<sup>1</sup>, pude ver a concretização do que me parecia ser uma aula de Língua Portuguesa adequada à visão de língua e de linguagem com a qual entramos em contato, de maneira mais sistemática, ao longo de nossa formação docente na Licenciatura em Letras. Além disso, presenciei práticas pouco vistas na educação básica, como, por exemplo, uma atenção em especial à produção oral. No ensino de língua adicional, é feito um trabalho muito maior com a oralidade enquanto no ensino de língua materna, a produção oral é uma atividade meio e não é, geralmente, considerada objeto de ensino – e deveria ser.

---

<sup>1</sup> Fundado em dezembro de 1993 pela Profa. Dra. Margarete Schlatter, o **Programa de Português para Estrangeiros** (PPE) é um programa de extensão que promove cursos de português para falantes de outras línguas, cursos de formação de professores, desenvolve pesquisa e material didático na área e promove intercâmbios com instituições de ensino nacionais e internacionais. Seus professores e pesquisadores são centralmente alunos bolsistas da graduação e pós-graduação do Instituto de Letras (IL) da UFRGS. Alunos de outros cursos de graduação da UFRGS, como Teatro ou Jornalismo, participam como professores bolsistas de cursos de natureza interdisciplinar, em docências compartilhadas com professores bolsistas da Letras. Na secretaria, atuam dois bolsistas de graduação. Ao total, o PPE conta com aproximadamente 30 professores bolsistas por semestre, sob a coordenação de uma equipe formada por três professoras do quadro docente do IL/ UFRGS. (Trecho de texto informado na página do programa. Acessado em 26/01/2018) Fonte: <http://www.ufrgs.br/ppe/o-programa>

A cadeira de Programas para o ensino de português como língua adicional tem caráter eletivo e tem por objetivo preparar os futuros docentes para trabalhar com a aprendizagem de língua portuguesa voltada para qualquer público que não tenha esta língua como materna. Exemplos : estrangeiros, indígenas e surdos.

Embora os objetivos de ambas as cadeiras e de ambas as situações de aula fossem distintas, com diferentes finalidades e alunos, percebi muitas semelhanças. E encontrei, no Ensino de Português como Língua Adicional (doravante PLA), uma possibilidade para pensar o ensino da oralidade em LM.

O contraste das duas experiências de ensino com as quais entrei em contato me instigou a repensar o papel da oralidade na aula de língua portuguesa, mais particularmente no que diz respeito à aprendizagem de língua materna. Nesse contexto, observamos que é relativamente ausente, durante a escolarização básica, o trabalho com a oralidade. Na educação infantil esse trabalho com a oralidade ainda é presente, mas isso vai se perdendo ao longo do tempo. Como temos diversos gêneros orais, não faz sentido que se deixe de trabalhar a oralidade com alunos mais velhos.

Vemos também que os alunos, em geral, não têm uma preparação para, por exemplo, fazer uma apresentação de trabalho para a turma, responder a uma entrevista, ou, ainda, mais tarde, no Ensino Médio, fazer uma entrevista de estágio. São situações que se repetem ao longo da educação básica e que muitas vezes acompanham os alunos que chegam à graduação, quando, na verdade, segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais, o aluno deveria sair da Educação Básica preparado para continuar aprendendo, para atuar e agir no mundo como cidadão, incluindo o mundo do trabalho. Ainda na vida acadêmica, falar em público, dizer um texto ou participar de um debate parece uma tortura para alguns, como podemos ver em Schenewly, Noverraz e Dolz(2004), quando os autores mencionam a dificuldade que os professores têm quando se faz necessário que os alunos argumentem oralmente durante determinados contextos escolares, como por exemplo no Conselho Escolar.

Durante minha formação acadêmica, especialmente durante os estágios que ministrei em uma instituição federal de ensino em Porto Alegre/RS, escutei algumas vezes que os alunos falam em demasia durante a aula de Língua Portuguesa, enquanto na aula de Língua Estrangeira (LE) ficam muito quietos. Isso talvez porque enquanto nos principais documentos oficiais (como Referenciais Curriculares do RS, Parâmetros Curriculares Nacionais e Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio) consta que se faz necessário, para o exercício da cidadania, que o aluno aprenda na escola a ler e a responder criticamente a textos em diferentes gêneros, sendo eles orais e escritos, na prática, observamos que a fala parece raramente ser

tratada como material de reflexão linguística. Enquanto, para que a cidadania seja, de fato exercida, é necessário que o aluno aprenda a utilizar e refletir a língua de modo a compreender e produzir textos orais diversos, nas mais diversas situações de comunicação. Como por exemplo em uma situação de debate político televisionado. Os alunos não são preparados para produzir um discursos orais públicos. Então, ficava me perguntando: dez anos em média, na escola, e não saber a diferença do registro formal e do informal, desconhecer a diversidade cultural da língua materna, desconhecer os contextos nos quais devem ser usados, apresentar-se mal preparado em uma entrevista de emprego, não saber participar de um debate – por exemplo, político – ou ainda não saber argumentar em uma determinada situação cotidiana. Ou seja, dez anos nos quais deveríamos aprender a exercer nossa cidadania e agir no mundo através da língua, mas que não nos preparam para a comunicação mais básica e necessária<sup>2</sup>, a oralidade.

Isso se deve, em teoria, porque o tratamento dado ao Gênero Público Oral e a necessidade da fala têm ficado restritos a algumas tarefas específicas, como, por exemplo, a repetição de termos durante as aulas de língua estrangeira ou à leitura em voz alta nas aulas de Português Língua Materna como trazido por Neves (2012). Ou ainda devido a mitos, lembrados por Conceição (2011) e Neves (2012) referentes à fala em relação à escrita, como: a fala ser o lugar do caos e não planejada enquanto a escrita pode ser planejada e repensada; a fala não precisar ser trabalhada uma vez que o aluno já chega à vida escolar falando, enquanto a escrita, geralmente, não vem de casa; a fala não ser ou ser pouco formal enquanto a escrita sempre será formal. A fala como texto oral dá lugar à existência de enunciados que compõem os mais diversos gêneros do discurso.

Embora em nível estadual (como podemos ver nos Referenciais do Rio Grande do Sul), o debate sobre Gêneros do discurso seja fortemente pesquisado, trabalhado e difundido, são raros os materiais didáticos com o objetivo de orientar o ensino dos Gêneros públicos orais na escola. Nesse sentido, importantes trabalhos têm trazido reflexões acerca dos Gêneros Públicos Oraís. No entanto, nem sempre tais trabalhos são voltados especificamente para o Ensino de PLM.

---

<sup>2</sup> Aqui, quando uso o termo básica, me refiro ao fato de que a oralidade é uma das primeiras necessidades humanas, pois aprendemos a falar primeiro, depois aprendemos a escrever. A oralidade, dependendo da situação de comunicação poderá consistir em um processo complexo.

A partir disso, o objetivo deste trabalho é refletir acerca das práticas pedagógicas no ensino de gêneros orais públicos em aulas de PLM, apresentando e discutindo uma proposta de projeto voltada para o primeiro ano do Ensino Médio, já que neste momento da Educação Básica o aluno deveria já possuir determinadas habilidades linguísticas aprendidas durante o Ensino Fundamental. Se não as possuir, é um bom momento para lembrar ou começar a trabalhar, uma vez que o aluno ainda terá no mínimo mais dois anos de Ensino Médio. Esta etapa também é mais próxima da necessidade do exercício da cidadania além dos muros da escola, pois contextos como o de eleições ou de entrevistas de emprego ou de estágio começam a surgir na vida desses estudantes. Há um aumento na complexidade dos gêneros do discurso com os quais os estudantes têm de lidar. É por essa razão que as tarefas escolares devem acompanhar o ritmo de exposição dos estudantes a esses novos discursos e melhor prepará-los para viver em sociedade por meio deles. Está nisso a importância da disciplina de língua portuguesa, em específico, para o acesso à cidadania, pois a exposição a esses diferentes discursos e o seu reconhecimento e estudo em sala de aula torna o sujeito capaz de lidar melhor com o uso da linguagem para saber agir e reagir no mundo (CLARK, 2000). Dessa forma, haverá a ampliação de repertório do aluno e de participação de práticas sociais de interação oral, promovendo a oferta diversificada de aprendizagem de distintos gêneros orais públicos, que vão de gêneros mais lúdicos e ficcionais até os gêneros mais autênticos.<sup>3</sup>

Este trabalho está dividido em seis partes: no segundo capítulo, apresento os pressupostos teóricos, dentre os quais abordarei a visão de língua adotada no ensino brasileiro de PLM e também na prática de ensino no PPE, onde me inspirei. Esse capítulo apresenta também a noção de gêneros do discurso de Bakhtin, perspectiva que dá suporte às principais orientações governamentais para o ensino de língua portuguesa no país, no estado e no PPE. Falarei do gênero Oral Público, que será o foco da proposta feita no quarto capítulo deste trabalho, e do lugar que esse gênero ocupa nos documentos oficiais brasileiros e sul-rio-grandenses. Tratarei também do lugar que ocupa a oralidade nas aulas de Português Língua Materna.

---

<sup>3</sup> Nesse sentido, a leitura em voz alta não deverá ser considerada negativa. Mas, o professor deverá observar em quais momentos ela se tornará pertinente, pois existem gêneros específicos para a leitura em voz alta, como por exemplo, a leitura de um jogral, uma citação importante e enfatizada em meio a uma apresentação oral ou ainda, a declamação de um poema.

Segundo os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul(RS, 2009), a coerência entre o planejamento didático, a elaboração de atividades e a abordagem do ensino são essenciais para que se tenha êxito na aprendizagem. Dessa forma, no terceiro capítulo trago uma reflexão sobre os conceitos, princípios e etapas necessários à elaboração de unidade didática, sobretudo sobre um trabalho com gêneros orais.

No quarto capítulo, proponho uma unidade didática que tem por gênero estruturante a exposição oral, voltada para o primeiro ano do Ensino Médio, com foco na oralidade e com tema gerador 'preconceitos'.

No quinto capítulo, reflito sobre a elaboração das etapas da unidade, bem como das tarefas e materiais propostos, a partir da visão de língua adotada neste trabalho. Para tanto, retomo os critérios referentes à elaboração de material didático trazidos no terceiro capítulo.No sexto e último capítulo, retomo os pontos apresentados e discutidos neste trabalho e reflito acerca do trabalho com gêneros orais na escola.

## 2 PRESSUPOSTOS TEÓRICOS

### 2.1 VISÃO DE LÍNGUA

Sabemos que só é possível tornar-se cidadão quando o sujeito age no mundo e, no que concerne às aulas de língua portuguesa, vemos a possibilidade de acesso à língua escrita e aos discursos que se organizam a partir dela (BRITTO, 1997). Para tanto, é necessário que haja o domínio da língua, pela qual o sujeito constitui-se, compreende o mundo ao seu redor e atua nos mais diversos contextos, através da interação verbal pela mediação dos diferentes gêneros do discurso. Embora, nos últimos anos, no âmbito acadêmico (BUENO; COSTA-HÜBES, 2015, p. 7), o ensino venha sendo baseado em gêneros do discurso, na prática isso não ocorre. Nesta etapa do trabalho, serão apresentados os conceitos essenciais à compreensão da visão de língua aqui adotada, o conceito de gêneros do discurso e o de interação verbal, assim como seus desdobramentos no ensino a partir dos Parâmetros Curriculares Nacionais<sup>4</sup>.

Segundo Rojo (2005), em *Linguística Aplicada*, inúmeras têm sido as pesquisas que se debruçam sobre essa perspectiva teórica tanto para o ensino de língua materna quanto para ensino de português como língua adicional. Em conformidade com esta tendência, este trabalho adota uma visão discursiva e dialógica da linguagem, baseada especialmente na noção bakhtiniana de gêneros do discurso. Segundo Bakhtin (2003), a interação verbal, realizada pela enunciação é um fenômeno social, através do qual a língua se constitui. Para o autor, é através do enunciado que a língua se torna existente e concreta. “A utilização da língua efetua-se em forma de enunciados (orais e escritos), concretos e únicos, que emanam dos integrantes duma ou doutra esfera da atividade humana” (BAKHTIN, 2003, p. 280).

Tais situações de comunicação, assim como sua relação com a utilização da língua, são variadas. Cada enunciado, conforme a esfera da atividade humana da qual faz parte, carrega uma determinada característica e uma determinada função. É sempre direcionado a alguém, por um determinado sujeito do discurso, com um determinado propósito. É também único, pois “os aspectos da situação, assim como

---

<sup>4</sup>Embora a referência a Bakhtin não esteja presente no texto dos PCN, como nos indica Rojo (2000), essa política linguística está diretamente calcada na obra do autor russo.

seu tempo e lugar histórico-sociais, são eles próprios irrepetíveis, garantindo a cada enunciado seu caráter original”(ROJO, 2005, p. 197). Embora cada enunciado seja individual, sendo observado de modo isolado, “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciado, sendo isso o que denominamos gêneros do discurso”(BAKHTIN, 2003, p. 280, grifos do autor).

Sendo assim, cada prática social possui suas características específicas. À medida que somos expostos a diferentes práticas sociais, passamos a diferenciar alguns gêneros de outros, além da linguagem adequada para cada situação, sabendo distinguir, por exemplo, uma discussão cotidiana que fazemos com os amigos ou familiares de uma situação mais formal como, por exemplo, uma entrevista de emprego. Ainda em conformidade com Bakhtin,

[...] quanto melhor dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso (BAKHTIN, 2003, p. 285)

Logo, os gêneros do discurso são responsáveis pela organização das situações de comunicação, indicando o que ao longo da história foi se tornando reconhecível para os participantes em termos de composição e organização do discurso, levando em consideração os interlocutores, o propósito e as condições de produção. No caso da impossibilidade de nos guiarmos através da nossa participação nos gêneros do discurso, a comunicação seria impraticável.

Ainda que o foco de Bakhtin seja o enunciado, Clark(2000), por sua vez, corrobora com esta perspectiva no sentido de que assume como visão de língua o conceito de “fazer coisas com a linguagem”, em que “[...]o uso da linguagem é realmente uma forma de ação conjunta, que é aquela ação levada a cabo por um grupo de pessoas agindo em coordenação uma com a outra” (CLARK, 2000, p. 55).

Nesse sentido, os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul, ao falarem de reflexão linguística, levam em consideração as diferentes situações de comunicação, assim como os gêneros discursivos concernentes a elas. Este aspecto nos leva a ressaltar a tendência, na elaboração de currículos, por essa visão dialógica da linguagem, que foi difundida em âmbito nacional através da publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais, em 1997.

Na perspectiva de Bakhtin, quanto mais gêneros discursivos o sujeito dominar, maior domínio ele terá na interação nas mais diversas esferas humanas. Nessa medida, o ambiente escolar se faz importante como parte da história do sujeito e enquanto lugar de reflexão dos usos da língua. É nesse meio que os sujeitos, aprendizes, passam a “[...] refletir sobre os usos da língua e os sentidos que adquirem em diferentes textos e contextos de interação” o que “é fundamental para que se alcancem competências mais complexas de ação pela linguagem”(RS, 2009, p. 69).

Por fim, entendo que todos os autores mencionados, assim como suas perspectivas, vão ao encontro de uma visão de língua sócio-interacionista, segundo a qual se acredita que a língua e a aprendizagem só acontecem por meio da interação verbal, nas mais diversas situações de comunicação. Nessa perspectiva, Schoffen, Gomes e Schlatter (2013), ao discorrerem sobre a natureza responsiva do enunciado, descrevem a relação de interlocução como uma participação do interlocutor na construção dos enunciados em uma dada situação de comunicação. Para as autoras,

Os interlocutores delimitam o que pode ou não ser dito, bem como maneiras mais adequadas de dizer, numa constante negociação e renegociação entre os participantes. Isso quer dizer que os participantes projetam as respostas dos seus interlocutores no que vão dizer, com base na sua experiência com textos e com interlocutores em situações semelhantes, mas que podem, a partir da resposta, ir renegociando as novas maneiras de dizer relevantes aquele encontro interacional do qual estão participando (SCHOFFEN *et al.*, 2013 p.262)

## 2.2 GÊNEROS ORAIS E SUAS CARACTERÍSTICAS

Para a realização deste trabalho, que consiste na sugestão de uma unidade didática para o trabalho com gêneros orais na sala de aula de português como língua materna e em sua posterior análise, é incontornável tratarmos de alguns aspectos que dizem respeito ao oral (ou aos orais, como veremos a seguir). Para isso, procuramos definir o que a oralidade representa neste trabalho através da perspectiva bakhtiniana de gêneros do discurso, de modo a inscrever o espaço da voz como a gênese do discurso oral; como uma forma do sujeito falante agir no mundo.

Segundo Conceição (2011), “usar a voz é agir no mundo”. É, desse modo, um assumir-se interlocutor, lançando, através da palavra, a ponte à qual Bakhtin



referencia ao mencionar o estabelecimento da relação interlocutiva. Tal voz é definida não apenas como um enunciado carregado de intenção, mas também como ação transformadora que intervém nos acontecimentos da vida. Conceição (2011). Assim, Gayotto (1997), *apud* Conceição (2011) nos traz o conceito de ação vocal, composta por recursos vocais e forças vitais. Para o autor, os recursos vocais seriam tudo o que um sujeito dispõe para falar, desde os recursos primários da voz, que compreenderiam a projeção, o volume, a ressonância e a articulação, e os recursos resultantes, que seriam a projeção, o volume, o ritmo, a cadência, a entonação, a fluência, a pausa e a ênfase. Do mesmo modo, segundo Conceição (2011), essas “forças vitais”, imbricadas na produção da fala, “relacionam-se ao querer, ao imaginar, instigados pelos desejos, vontades, sensações, afetos do sujeito” (CONCEIÇÃO, 2011, p.12). Dessa forma, podemos conceber que a voz, assim como a escrita, é um meio pelo qual o indivíduo se inscreve no mundo e produz enunciados, os quais organizam-se de maneira mais ou menos estável e podem ser categorizados em diferentes tipos relativamente estáveis.

Marcuschi (2007) e Schneuwly (2010) trazem a noção de que não existem “o oral”, mas “os orais”, nos quais essa voz é utilizada de maneira diversa. Isso revela, nesse sentido, que os próprios gêneros orais, que estão na natureza desse “oral”, são diversos e estão presentes no mundo como maneiras distintas de nós, indivíduos, podermos nos inscrever no mundo. Segundo os autores, temos, por exemplo, em gêneros orais, um debate em sala de aula, mas temos também uma discussão familiar, um conto trabalhado em sala de aula assim como um relato informal, uma exposição oral, uma conversa cotidiana etc. Alguns podem se aproximar mais ou menos da escrita, mas diferem-se dela em sua organização e em sua forma de expressão, além de que podem cumprir propósitos distintos de comunicação, os quais nem sempre poderiam ser substituídos pelo texto escrito<sup>5</sup>.

Nesse sentido, podemos observar que, desde o que propôs Bakhtin em sua reflexão filosófica sobre a linguagem, temos uma distinção feita entre a fala cotidiana, considerada também de gênero primário, e a fala necessária em contextos públicos e formais, como, por exemplo, a apresentação de um seminário, uma entrevista de emprego, etc. Segundo Rojo (2005), o autor aproximaria, de um lado, os gêneros primários da modalidade oral e das esferas do cotidiano, e, de outro, os

---

<sup>5</sup> É importante destacar que alguns gêneros escritos, como, por exemplo, o diário pessoal, são, assim como alguns gêneros orais, considerados gêneros primários.

gêneros secundários do discurso relativo às esferas que sugerem situações mais complexas, geralmente associadas à escrita.

Segundo Dolz e Schneuwly (2004), existe “uma gama quase infinita de oral mais ou menos espontâneo, mais ou menos improvisado, mais ou menos preparado, com grau de intervenção, mais ou menos forte da escrita”. Dessa forma, o autor faz uma diferenciação entre dois orais extremos: o “oral espontâneo” e o que chama de “escrita oralizada”.

O primeiro, frequentemente pensado como fala improvisada em situação de conversa, da qual espera-se, por razões culturais, que seja produzida de modo exemplar (semelhante a um enunciado previamente escrito, com boa dicção, elocução fluente, etc.) é idealizada. No entanto, o autor nos traz que “a fala espontânea escapa à previsibilidade justamente porque se elabora em ação” (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004, p.133). Traz ainda a noção de “escórias” que são “titubeios, hesitações, balbucios, suspiros de todo tipo, em que a frase canônica Sujeito-Verbo-Oração é um fenômeno singular, portanto, notável e notado” (Ibid, p.132). Essas escórias, segundo o autor, somente são percebidas quando comparadas à fala “já elaborada”.

Na outra extremidade está a “escrita oralizada”, que, por sua vez, se trata de uma produção textual oral com origem escrita. É a vocalização de um texto escrito pelo falante, por exemplo, a palavra lida ou recitada.

Cada gênero oral, como o escrito, tem suas particularidades. Segundo Dolz e Schneuwly (2010), os gêneros orais possuem várias modalidades e estão intimamente relacionados ao corpo. Os autores destacam que “O organismo pode trair o mal-estar e o medo do locutor quando se deixa escapar índices involuntários de uma emoção como o sangue que aflui ao rosto ou o estrangulamento da voz, sejam eles perceptíveis ou não, linguisticamente e prosodicamente” (Dolz et al., 2010, p.134). Logo, não se pode fugir de aspectos, intitulados pelo autor de “meios não-linguísticos da comunicação oral”, tais como os meios paralinguísticos (qualidade da voz, melodia, elocução e pausas, respiração, risos, suspiros), meios cinésicos (atitudes corporais, movimentos, gestos, troca de olhares, mímicas faciais), posição dos locutores (ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico), aspecto exterior (roupas, disfarces, penteado, óculos, limpeza) e disposição dos lugares (lugares, disposição, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração). Conforme o gênero discursivo trabalhado,

estas modalidades tornar-se-ão proporcionalmente relevantes. Por outro lado, em uma peça teatral todos os elementos citados anteriormente podem ser relevantes para o sucesso ou insucesso de uma apresentação. Em uma exposição oral, a posição do corpo, a respiração, a atitude corporal podem ser “jogadas” pelo organismo do locutor “a serviço da colocação da voz e da comunicação oral.”

Através dos gêneros discursivos, nos inserimos nas mais diversas práticas sociais. Refletir sobre tais práticas, no caso do presente trabalho, especificamente sobre os gêneros discursivos orais, é pensar como usar a linguagem como “*megainstrumento*”<sup>6</sup> na mediação da comunicação nas múltiplas práticas sociais que acontecem nas mais diversas situações de comunicação da vida, bem como nos seus recursos expressivos que podem ser mobilizados. Dessa forma, ensinar gêneros orais públicos significa pensar sobre seu uso nas interações cotidianas, suas características e em como podem ser colocadas em prática em sala de aula a fim de desenvolver nos educandos a participação mais confiante nessas práticas.

### **2.2.1 Gêneros orais na aula de Português Língua Materna**

Embora, como mencionado anteriormente, os gêneros orais sejam secundarizados uma vez que se tem a crença de que a criança já chega à escola falando e, com isso, não seria necessário trabalhar com a oralidade em sala de aula, a fala apresenta grande importância nos mais diversos contextos de interação verbal. A oralidade está intimamente ligada à comunicação, às práticas sociais e aos eventos letrados. Igualmente à escrita, a fala está presente em diversas situações de comunicação. Da mesma forma, como os gêneros escritos, devem ser trabalhados em sala de aula a fim de tornar o estudante um cidadão que possa agir no mundo através da fala em eventos letrados, além das situações comunicativas do cotidiano.

Nesse sentido, Marcuschi (2007) defende que se fala e ouve-se mais do que escreve-se e lê-se. Entretanto, a sociedade não vê tais usos da mesma forma. Portanto, observar a língua em uso torna-se importante para que tais equívocos sejam desfeitos. Nesse sentido, o autor afirma:

---

<sup>6</sup>Termo utilizado por Dolz e Schneuwly, (2010, p. 146). Entendo por *megainstrumento*, o uso da língua como um instrumento através do qual posso interagir das mais diversas formas, conforme a situação de comunicação e necessidades. Como se a língua fosse uma mala de ferramentas, que é possível abrir, escolher uma ferramenta e utilizar conforme a necessidade do momento a correta.

É certo que a escola existe para ensinar a leitura e escrita e estimular o cultivo da língua nas mais variadas situações de uso. Mas como a criança, o jovem ou o adulto já dominam a língua de modo razoável e eficiente quando chegam na escola, esta não pode partir do nada. Isso justifica que se tenha uma idéia clara dessa competência oral para partir dela no restante do trabalho com a língua. A escola não vai ensinar a língua como tal, e sim usos da língua em condições reais e não triviais da vida cotidiana. Em si não haveria necessidade de justificar o trabalho com a oralidade em sala de aula, pois parece natural que isso deva ocorrer (MARSCUSCHI, 2007, p.8).

Podemos ver ainda em documentos oficiais (RS, 2009; BRASIL, 1998) o que e por que a escola deve ensinar os gêneros orais, fazendo uma distinção entre os gêneros orais do cotidiano e gêneros orais públicos, diferenciados, por alguns autores, como, por exemplo, em Schneuwly (2004), pela nomenclatura 'gêneros primários e gêneros secundários'.

No entanto, os gêneros orais considerados relevantes para o ensino são os chamados secundários, ou gêneros orais públicos, uma vez que se distanciam das conversas cotidianas (estas conversas já são familiares aos alunos).<sup>77</sup> Os gêneros orais públicos estão ligados a situações de comunicação letradas, ligadas às mais diversas instituições sociais. Como os alunos chegam à sala de aula proficientes nos gêneros orais cotidianos, para que haja a aprendizagem dos gêneros orais públicos, é necessário que o aluno tenha espaço na sala de aula. Dessa forma, o professor também terá mais oportunidades de saber quais são os saberes mais necessários a seus estudantes. Ainda segundo os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (RS, 2009), na sala de aula deve haver espaço para que os alunos tenham a oportunidade de produzir oralmente, para que em situações letradas, saibam fazê-lo com confiança.

[...] um primeiro elemento importante para uma pedagogia da expressão oral é dar o direito à palavra e oportunizar seu uso em situações ligadas a esferas de ação e reflexão que excedem as esferas já presentes no cotidiano (RS, 2009, p. 67).

Dessa forma, Neves (2012) nos convida a pensar no papel que o professor tem na sala de aula. Diagnosticando as necessidades de seus alunos conforme suas

---

<sup>77</sup> Isso não significa dizer que a conversa deva ser excluída. Este gênero é utilizado também em materiais didáticos de PLM para incentivar a realização e a avaliação das atividades propostas, para discutir sobre temáticas, sobre interpretação de textos lidos e ainda para aprender algo sobre o gênero. (LEAL; BRANDÃO; LIMA; 2012). A conversa consiste em uma atividade-meio para a concretização de uma produção oral pública.

idades, seus contextos e mediando o caminho entre os conhecimentos ligados aos gêneros e os alunos. Nessa medida,

A sala de aula é um espaço em que o aluno pode contar com uma pessoa mais experiente – o professor – para aprender a ter um melhor desempenho em relação a gêneros do discurso que possam expandir o seu horizonte de participação social (NEVES, 2012, p.23).

A sala de aula contempla momentos nos quais existe a conversa cotidiana, ao mesmo tempo, há momentos em que a fala torna-se institucional: “a escola é uma instância pública, é uma instituição ligada ao mundo letrado; desse modo, na sala de aula, o uso da palavra vai tornar-se, em algum momento, mais formal” (RS, 2009, p.66). Entretanto, não é aceitável uma sala de aula na qual a palavra se torne monopólio, porque o direito à voz deve ser assegurado a todos, professores e alunos. A escola, nesse sentido, é o espaço de ampliação das competências dos alunos, mais especificamente, neste trabalho, das competências oferecidas pela língua oral.

Sabemos que, historicamente, a escola foi marcada como um espaço de silêncio, de verticalização, mas nossa proposta tenciona fazer da sala de aula um espaço de legitimação da cidadania, no qual o aluno tenha seu momento de fala contemplado e seu direito de resposta atendido, seja na interlocução com o professor, seja na interlocução com os colegas. Ampliar as competências da oralidade, assim, ultrapassa os limites das respostas prontas, estimuladas apenas pelo professor ou pelo manual escolar, porque pretendemos, além de refletir sobre o espaço da oralidade no Ensino Médio, também fornecer caminhos, a partir de nossa proposta de unidade de trabalho, para um maior espaço da oralidade em sala de aula.

Nesse sentido, particularmente na aula de língua portuguesa, o ideal seria que os alunos tivessem a oportunidade de fazer perguntas sobre o texto, de levantar hipóteses, fazer relações com seu repertório pessoal ou ainda com outros textos escritos ou orais. Essas práticas oportunizariam aprendizados que não se restringiriam à aula de português e que ampliariam as capacidades reflexivas dos alunos diante dos mais diferentes gêneros textuais. Veríamos, portanto, que

O próprio diálogo em sala de aula, que estará girando em torno de um texto escrito neste caso, será oportunidade de aprender a falar em situações letradas. Assim, um primeiro elemento importante para uma pedagogia da

expressão oral é dar o direito à palavra e oportunizar seu uso em situações ligadas a esferas de ação e reflexão que excedem as esferas já presentes no cotidiano(RS,2009, p. 67).

Entretanto, devemos lembrar que alguns gêneros orais diferem muito das conversas cotidianas, em suas formas de estabelecer o diálogo. Múltiplos destes, são dialógicos aproximando-se dos modos de diálogo da escrita. Nesses casos, existem distintos “graus de modificação da alternância entre interlocutores típica da conversa cotidiana, um trabalho semelhante ao que se executa com o texto escrito deve ser feito, de modo que o aluno possa produzi-lo, com autoria e confiança” (RS, 2009, p. 67). Alguns exemplos de gêneros orais público são: a exposição oral, o debate regrado, a entrevista radiofônica, a palestra, a aula expositiva, a notícia audiovisual ou radiofônica, a propaganda, a fala em peças dramáticas, em teatro ou em vídeo, a defesa oral (numa instância jurídica ou política), a arguição oral acadêmica, etc. Ou seja, a sala de aula deve ser o lugar no qual o educando, com a mediação do professor, terá a oportunidade aprender a reconhecer e diferenciar os mais diversos gêneros orais, a fim de participar ativamente das mais diversas situações comunicativas orais, desde contextos escolares até a sua atuação na sociedade, fora da escola. Para que seja possível exercitar tal aprendizagem é indispensável que o estudante seja incentivado a participar, de fato, da vida social, em diferentes esferas de comunicação, fora da escola.

Dessa forma, o presente trabalho considera de extrema relevância que o aluno tenha não apenas a oportunidade de falar em aula, mas também tenha a consciência da importância da aprendizagem dos gêneros orais em sala de aula.

#### 2.2.1.1. O lugar dos gêneros orais no Ensino Médio

Segundo os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Médio(2000), (PCNEM), o Ensino Médio integra a educação básica. Faz parte da base do processo educacional necessário para que os brasileiros possam exercer sua cidadania, tendo por objetivos: ser a base necessária para que os indivíduos possam prosseguir seus estudos, atingindo os graus mais elevados e complexos da educação; que possam desenvolver-se no âmbito pessoal, interagindo com a sociedade e nela inserir-se plenamente. Ou seja, “tem por finalidades desenvolver o educando, assegurar-lhe a formação comum indispensável para o exercício da

cidadania e fornecer-lhe meios para progredir no trabalho e em estudos posteriores” (Art.22, Lei n. 9.394/96).

Conforme os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Médio(2007), (PCN+), que têm por objetivo geral atualizar as antigas leis a fim de promover a democratização social e cultural, passa-se a ver o Ensino Médio não mais somente como preparação para o ensino superior ou exclusivamente profissionalizante,mas, sim, como o momento em que o Estado assume a responsabilidade de completar a educação básica do sujeito. Isso significa que toda e qualquer modalidade deve “preparar para a vida, qualificar para a cidadania e capacitar para o aprendizado permanente, seja no eventual prosseguimento dos estudos, seja no mundo do trabalho” (BRASIL, 2007, p.7). Ainda de acordo com os PCN+(2007), o Ensino Médio preconiza não mais apenas aprendizagem técnica e descontextualizada, mas a articulação dos conhecimentos dentro de cada disciplina e a ação entre todas elas, a fim de que haja sentido desses conhecimentos. Logo, o estudante deve formar-se para a vida e não mais apenas reproduzir dados, sabendo, assim, informar-se, comunicar-se, argumentar, compreender, agir,elaborar críticas ou propostas,adquirir uma atitude de permanente aprendizado,participando, em suma,de um convívio social que lhes dê oportunidades de se realizar como cidadãos.

Dessa forma, o Ensino Médio tem por finalidade concluir a formação básica da cidadania e ser a ‘porta de entrada’ para o exercício da cidadania, seja na vida acadêmica, no mundo do trabalho ou em ambos. O Ensino Médio pode ser visto como um elo entre o Ensino Fundamental e o mundo acadêmico e de trabalho.Conjuntamente,recebe um público de jovens e adultos, momento no qual determinadas interações sociais passam a fazer parte da vida desses educandos. Em outras palavras, é o momento no qual novos discursos passarão a fazer parte de suas vidas e, nesse meandro, a escola tem papel fundamental como espaço de reconhecimento desses diferentes discursos. Muitos deles serão Gêneros Públicos Oraís que os alunos terão necessidade de compreender e, igualmente, produzir, como, por exemplo, um debate político ou, ainda, a exposição oral de um colega, sobre um tema polêmico, trabalhado em sala de aula. Dessa forma, creio que o trabalho com gêneros orais públicos seja fundamental no primeiro ano do Ensino Médio.

### 3 PREPARAÇÃO DE MATERIAL DIDÁTICO

Nesta etapa de trabalho, pretendo refletir sobre a preparação de materiais didáticos, de modo a estabelecer quais critérios teóricos e metodológicos foram levados em conta para a construção de minha proposta didática. Para tanto, resgato o que propõe Schlatter(2009), bem como o que é referido nos Referenciais Curriculares do RS(2009). Tomo igualmente por base a tríade proposta por Simões *et al.*(2012)com relação aos propósitos de língua portuguesa, que consiste em trabalhar a cidadania, fruição e autoria<sup>8</sup>, conceitos estes transversais à preparação e ao planejamento didáticos.

A partir da perspectiva de leitura como prática social e de temas norteadores que sejam relevantes a um determinado contexto de ensino, Schlatter (2009) propõe alguns critérios para a elaboração de materiais didáticos de LE. A autora se centra, primeiramente, na ideia de que é necessária a delimitação das situações de comunicação, que fazem parte do contexto e faixa etária dos educandos, a partir de temas norteadores.De modo a exercer a sua cidadania no dia-a-dia das comunidades locais, poderíamos, a título de exemplo, “[...] listar uma série de textos (orais e escritos) diferentes relacionados ao tema: debates comunitários, atas de assembleias comunitárias, orientações quanto à separação do lixo, campanhas de saúde pública, formulários de adesão a trabalho” (SCHLATTER, 2009, p. 14).

Para as práticas de leitura dos textos, a autora indica ser necessária a consideração da natureza dialógica do uso da língua nas mais diversas situações de comunicação, o que implica pensarmos nos interlocutores envolvidos na interação com o texto, de natureza oral ou escrita, os propósitos enunciativos, o veículo do qual se faz uso e o contexto histórico e social de produção, bem como o de recepção do texto, todos estes aspectos intrinsecamente relacionados à interpretação didática das ideias de Mikhail Bakhtin para o ensino de línguas.

Segundo a autora, a seleção de textos é outro importante aspecto a ser pensado na constituição de materiais didáticos, pois eles precisam ser coerentes

---

<sup>8</sup> A cidadania consiste na capacidade de o estudante interagir nas mais diversas situações de comunicação. Para tanto, é necessário ampliar suas competências linguísticas priorizando a diversificação de sentidos do letramento.

A fruição possibilita um espaço de convivialidade, oportunizada pela arte literária e pela expressão linguística.(SIMÕES ET AL. 2012, p. 45)

A autoria consiste em responder aos textos propostos, assumindo um ponto de vista próprio. O objetivo aqui é chamar alunos e professores a tornarem-se sujeitos autores.



com o tema norteador escolhido pelo professor. Estes materiais autênticos – que, por sua natureza real, levam em conta a complexidade e a diversidade das situações de comunicação – devem contemplar diferentes usos da língua no respectivo campo temático, o que permitirá ao aluno o alargamento do seu repertório linguístico em determinados contextos. Embora a reflexão da autora enfoque o trabalho com línguas adicionais, podemos aplicar os mesmos parâmetros para o ensino de língua materna, pois falamos de uso da linguagem, o que é inerente à própria vida em sociedade. Desse modo, a seleção de textos deve levar em conta: “valores ideológicos e culturais presentes no texto; a relação com o contexto dos alunos; a adequação ao nível de conhecimento prévio e à faixa etária do aluno, à extensão e às características linguísticas do texto” (SCHLATTER, 2009, p. 15).

A partir da seleção, é possível que o professor focalize as habilidades a serem trabalhadas, na medida em que, a partir dos textos e dos respectivos gêneros do discurso, será possível estabelecer as relações de interlocução e os recursos linguísticos relacionados à situação comunicativa dada. A autora exemplifica, nesse sentido, que, “se o texto selecionado é um anúncio de uma campanha publicitária, provavelmente a função “persuadir o leitor a participar da campanha” estará em foco e, para isso, o uso de determinados recursos linguísticos (como o uso de imperativo e de depoimentos, por exemplo) poderá/deverá ser acionado.” (SCHLATTER, 2009, p. 15).

Com relação, propriamente, à elaboração das atividades de uso da língua, a autora destaca que o trabalho precisa mobilizar o conhecimento prévio do aluno, o que significa considerar a bagagem cultural e linguística vivida por esse indivíduo, que não propriamente se limita aos “muros da escola”. Oportunizar ao aluno momentos de compreensão<sup>9</sup> e resposta ao texto (escrito ou oral), momentos de pesquisa sobre o tema com mediação do professor, avaliação e reescrita oportunizando ao aluno a ocupação do lugar de interlocutor, exercendo dessa forma a autoria.

A autora destaca ainda a necessidade de se usar materiais autênticos, uma vez que “o uso da língua é socialmente situado”, da reflexão linguística, da interdisciplinaridade e da avaliação a fim de saber se os objetivos foram atingidos e qual será o novo ponto de partida.

---

<sup>9</sup> A autora salienta aspectos da oralidade como por exemplo, pronúncia e entonação, na reflexão linguística e no trabalho de compreensão dos textos, no caso, orais.

Os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul(RS 2009) dividem-se em diferentes etapas, chamadas de sessões, de um projeto pedagógico:« Práticas pedagógicas para ensinar e aprender a ler », « Práticas pedagógicas para ensinar e aprender a escrever », « Práticas pedagógicas para aprender a produzir textos orais » , além de « Produção de textos orais e escritos ». É possível que tais práticas sejam trabalhadas de modo sistematizado, uma levando a outra.No entanto, o gênero do discurso trabalhado poderá não exigir a prática de todas estas sessões. De modo geral, estas etapas corroboram com a visão de Schlatter(2009), uma vez que tornam relevante, para a elaboração de Boas Práticas Pedagógicas, os seguintes passos: a preparação para a leitura, que consistiria em mobilizar o conhecimento prévio dos alunos, uma produção inicial para diagnosticar o conhecimento dos alunos, o que precisa ser melhorado e que funciona também como uma primeira resposta à sensibilização feita inicialmente. Posteriormente, o estudo do texto, a resposta ao texto e a avaliação, para que o educando possa ter um retorno sobre sua produção, reescrita, revisão e publicação. Pode ter ainda a pesquisa e busca de material para sua produção.

No que se refere às Práticas para a produção de gêneros orais, foco deste trabalho, os procedimentos conservam-se os procedimentos para Práticas Pedagógicas direcionadas à escrita, com as mesmas orientações,os seguintes conteúdos: **produção inicial,leitura de textos de referência, busca de conteúdos para a fala, produção individual e publicação e resposta ao texto do aluno.**”(RS, 2009,p. 66, grifos do autor). Devido à natureza efêmera da fala,são necessárias algumas modificações na forma de reelaborar o texto oral. Tal situação não proíbe o desenvolvimento da aprendizagem na produção de gêneros orais de maneira a refletir criticamente. Ainda segundo os Referenciais Curriculares do RS(RS, 2009), existem alternativas como, por exemplo, realizar gravações que serão examinadas pelo estudante, então autor, e pelos colegas.Bem como a produção coletiva, em duplas ou grupos. Na gravação<sup>10</sup>, o aluno poderá constatar, diretamente sobre “o texto gravado, os elementos a serem reelaborados”.Dessa forma, o aluno pode contar com a materialidade do vídeo para tomar consciência de si próprio, fazer uma auto-avaliação a partir dos critérios avaliativos estabelecidos e

---

<sup>10</sup> Imagino, aqui, gravações de vídeo, uma vez que através deste tipo de gravação o aluno poderá tomar consciência não apenas de sua voz e fala, mas de seu desempenho geral, incluindo aspectos corporais, como por exemplo a postura.No entanto, gravações de áudio poderão também ser utilizadas.

perceber também sua evolução à medida que assistir a outros vídeos de sua apresentação. Esta ideia foi reforçada por Neves (2012) e Conceição (2016) em seus trabalhos sobre gêneros orais públicos. Também para os professores torna-se uma forma de registro para fins de exemplificação para outras turmas, ou ainda para avaliações dos alunos.

Embora esta tarefa possa causar timidez nos alunos, é também uma tarefa que oportuniza o exercício de se expor de modo geral, pois o aluno expõe não apenas sua fala, suas idéias, mas a si mesmo. Nesse momento, o aluno terá a oportunidade de trabalhar tal timidez a fim de ampliar suas capacidades relacionadas à oralidade, mais especificamente à exposição oral, antes de acessar situações de comunicação fora da escola que exigirão o mesmo deste aluno. Dessa forma, o aluno produzirá textos orais com confiança e poderá, assim, exercer sua cidadania.

Desta maneira, pode-se perceber que no que se refere à preparação das etapas, assim como a elaboração de tarefas, de uma unidade didática, estamos amparados pelas orientações de documentos oficiais e acadêmicos (RS, 2009; SCHLATTER, 2009; SIMÕES *et al*, 2012). No entanto, as orientações para o trabalho com gêneros orais, nos mesmos documentos, em comparação aos gêneros escritos, dispõem de um número reduzido de orientações para a elaboração de tarefas.

Dessa forma torna-se indispensável olharmos, igualmente, para os princípios trazidos por Conceição (2016), uma vez que este trabalho sugere uma sequência didática com o gênero exposição oral. A autora apresenta e discute princípios que objetivam o auxílio a docentes de PLA e de PLM, a selecionar, adaptar, modificar materiais didáticos direcionados para o ensino de gêneros orais e para o ensino da produção oral e mistos. A autora aborda, igualmente, maneiras possíveis de exploração em materiais didáticos para o ensino de PLA, recursos verbais e não verbais, linguístico-discursivos, multimodalidades em textos autênticos orais, bem como em textos escritos que denotam uma relação com a modalidade oral. Para tanto, Conceição (2016), analisou documentos oficiais como PNLD 2015 Língua Portuguesa e Línguas Modernas e Grade analítica da parte oral do exame Celpe-Bras, bem como discussões acadêmicas sobre o ensino de PLA, com o intuito de averiguar quais pontos eram destacados em relação à oralidade. Baseada nesta

análise e discussão teórica, a pesquisadora reuniu e sistematizou orientações para o ensino de gêneros orais em língua portuguesa.

A partir do estudo feito pela pesquisadora, é possível orientar-se pelos seguintes princípios:

O primeiro princípio, *Trabalhar com diferentes gêneros discursivos orais públicos valendo-se de textos autênticos e situações de uso compatíveis com os gêneros em foco*, trata do uso de materiais autênticos, uma vez que para que os educandos tenham acesso aos 'diversos orais' existentes nas múltiplas práticas sociais, é necessário trabalhar com materiais que de fato circulem nessas esferas sociais.

O segundo princípio, *Abranger a diversidade na escolha de representações de grupos e de discursos, bem como promover uma mediação cultural*, diz respeito à oferta de variados textos, que contemplem a diversidade cultural e social, bem como a tarefas que não legitimem discursos e práticas hegemônicas. Se tratando mais especificamente de gêneros orais, podemos incluir tarefas que promovam a reflexão sobre variedades orais (diversidade de falares e sotaques).

No terceiro princípio, *Ofertar tarefas que promovam possibilidades de interação em sala de aula*, a autora destaca a necessidade de tarefas nas quais os estudantes interajam entre si e não apenas com o professor, com diferentes organizações (duplas, trios, grupos, a turma inteira) e formações (círculo, um ao lado do outro, em pé etc.) e em diferentes propostas de ação (apresentar, expor, narrar, jogar etc.).

O quarto princípio, *explicitar aquilo que está sendo abordado no material e promover momentos para (auto)avaliação do que foi aprendido*, consiste em orientar os alunos sobre o que será trabalhado, de maneira a dar um panorama sobre quais recursos linguísticos, gêneros de compreensão e de produção oral, temas, etc. serão trabalhados, assim como sua relevância na aprendizagem. Sobre (auto)avaliação, mesmo quando os objetivos de aprendizagem estejam explícitos no material didático, segundo a autora, a aprendizagem ocorre somente na realização das atividades entre alunos e professor, logo torna-se importante averiguar se os objetivos iniciais foram atingidos, bem como quais seriam as próximas necessidades, em termos de aprendizagem, dos alunos. Torna-se ainda importante deixar evidente para os alunos os critérios de avaliação. Conceição sugere a criação conjunta de tais critérios entre alunos e professores. Dessa forma, os alunos têm

oportunidade de tomar consciência do que foi aprendido e, igualmente, são estimulados a analisar e refletir conjuntamente com o grupo sobre o próprio trabalho, assim como o dos colegas. Nesse caso, refletir sobre a produção oral.

O quinto princípio, *Propiciar a prática de diferentes níveis constitutivos da produção oral, buscando tratar de conteúdos que vão além de regras gramaticais e do quadro fonético do português*, se refere à criação de tarefas nas quais não sejam trabalhados recursos linguísticos (lexicais, fonético-fonológicos etc.) de maneira descontextualizada de seu uso. Dessa forma, o ensino de estruturas gramaticais e fonológicas não pode se sobrepor aos usos e seus efeitos de sentido, conforme o texto e contexto trabalhados, pois tais recursos são utilizados a fim de realizar ações no mundo. Segundo a autora: “[...] as pessoas não estão fazendo coisas com a língua com o intuito de utilizar formas linguísticas (fonemas, léxico e regras gramaticais), mas para participar de práticas sociais mobilizando esses recursos” (CONCEIÇÃO, 2016, p. 131). Dessa forma, as tarefas pedagógicas devem articular e promover a reflexão entre os recursos linguísticos, contexto de uso e produção de sentido relevantes para o trabalho com o gênero público oral em questão.

O sexto princípio, *Promover a discussão sobre atribuições de valor a variedades linguísticas, buscando romper preconceitos e estereótipos em relação à oralidade*, trata da desconstrução de preconceitos referentes à oralidade, bem como da promoção da reflexão e discussão acerca da variação linguística em gêneros orais e mistos. De maneira a valorizar diversas formas de falar, sendo estas formas legítimas da língua, uma vez que nos enunciados produzidos oralmente há marcas identitárias, que se tornam evidentes pela voz, pronúncia, prosódia, escolha gramatical e lexical.

O sétimo princípio, *Trabalhar com textos que envolvam outras habilidades, linguagens e modalidades verbais e não verbais*, busca promover tarefas de compreensão e produção oral que mobilizem múltiplas habilidades (como relação corpo-voz, aspectos exteriores, disposição de lugares, etc.), de forma integralizada, assim como nas diversas práticas sociais são mobilizadas múltiplas habilidades.

O oitavo princípio, *Promover a reflexão sobre a relação oral/escrita*, refere-se a oportunizar aos estudantes, a reflexão referente à relação oral/escrita presente em diversas práticas sociais e gêneros discursivos. Em um trabalho com esta relação podem ser focalizados: modalidades oral e escrita de forma integrada, oralização da escrita (leitura em voz alta, leitura dramatizada, jogralizada, cantoria etc.), uso da

escrita como apoio à produção oral, aspectos multimodais e multisensoriais, textos escritos com marcas da oralidade e cultura digital. Os gêneros orais públicos são, frequentemente, mediados por textos escritos, o que torna indispensável a abordagem de tal relação. As tarefas concernentes a esse princípio pressupõem a comparação entre as modalidades oral e escrita, bem como a reflexão sobre a importância de diversas características para a projeção de efeitos de sentido do texto em questão.

O nono princípio, *Propiciar a reflexão e o estudo sobre aspectos relevantes para a produção oral com vistas a alcançar um melhor desempenho*, está relacionado com as etapas necessárias para a efetiva aprendizagem por parte dos alunos. Os educandos devem, primeiramente, ser orientados quanto à estrutura composicional, temática e estilística do gênero oral público em foco. O material deve, principalmente, propor etapas de reflexão sobre aspectos que podem ser relevantes para atingir um bom desempenho na produção oral. Deve incluir tarefas que ampliem o repertório prosódico, lexical e fonético-fonológico do estudante. Do mesmo modo, aspectos suprasegmentais (diversos ritmos de fala, entoações, sotaques, conhecimentos, emoções diversificadas etc.) devem ser enfatizados no material didático.

A partir disso, pretendo seguir na proposta de unidade didática, utilizando os conceitos trazidos por Simões *et al.* (2012), através das etapas indispensáveis trazidas por Schlatter (2009) e pelo Referenciais Curriculares (RS, 2009); fruição na escolha de textos e tema a serem trabalhados, cidadania através da escolha de um gênero oral público de relevância no exercício das situações de comunicação social e autoria nas atividades nas quais o educando toma voz e vez respondendo ao texto e produzindo novos textos para serem publicados. Me apoiarei ainda nos princípios propostos por Conceição (2016), que, como visto anteriormente, de forma sucinta, se voltam para o trabalho com gêneros orais.

Proponho ainda, a ideia de que os documentos e trabalhos citados (RS, 2009; SCHLATTER, 2009; CONCEIÇÃO, 2016) complementam-se no que se refere às etapas e tarefas pedagógicas concernentes a um planejamento didático. O 'tripé' cidadania, autoria e fruição de Simões *et al.* (2012) é transversal a todos os documentos citados.

## 4 PROPOSTA DE UNIDADE DIDÁTICA COM FOCO NA ORALIDADE

### UNIDADE DIDÁTICA – MATERIAL COM COMENTÁRIOS PARA O PROFESSOR

TEMA: Os diversos tipos de preconceito<sup>11</sup>.

OBJETIVO PEDAGÓGICO: Trabalhar não apenas o conceito da palavra e do fenômeno preconceito na sociedade na qual estamos inseridos. Mas também trabalhar com os alunos quais são os tipos de preconceitos que lhes são mais relevantes de compreender e refletir, conforme seus respectivos contextos de vida. Através deste trabalho, os alunos poderão contribuir para a sociedade escolar no que se refere ao preconceito, tornando a escola um lugar mais agradável para a convivência.

GÊNERO ESTRUTURANTE: Apresentação com exposição oral.

GÊNEROS AUXILIARES: PowerPoint, Contos, Textos informativos sobre autores, Vídeos de exposição oral.

PRODUÇÃO FINAL: Apresentação oral sobre o tema para outras turmas da escola.

HABILIDADES: Desenvolver textos falados e escritos, utilizando recursos linguísticos e coesivos. Desenvolver a fala na situação de exposição oral.

FUNÇÕES: Expor um determinado assunto, oralmente, com a utilização de um suporte visual.

RECURSOS LINGUÍSTICOS: Verbos no presente, no pretérito perfeito e no futuro, elementos de ligação (advérbios, locuções, conjunções e preposições)

TEMPO PREVISTO PARA O DESENVOLVIMENTO DA UNIDADE: Aproximadamente 10 aulas de 45min cada. <sup>12</sup>

**Interdisciplinaridade:** Caso na sua escola tenha um professor de teatro, você poderá convidá-lo para elaborar e ministrar as aulas de preparação vocal, bem como a consciência corporal para uma melhor postura.

No caso de haver professor de artes visuais, você poderá convidá-lo a elaborar dicas de distribuição de elementos em um cartaz ou slide, bem como combinações de cores.

No caso de haver professor de Educação Física, você poderá convidá-lo a elaborar exercícios para uma melhor postura, bem como para o fortalecimento do diafragma.

---

<sup>11</sup> Esta é uma temática delicada de se trabalhar. O professor deve estar preparado para a mediação de possíveis conflitos. É interessante que o professor busque a parceria de um profissional em psicologia (Caso a escola conte com um.) ou do professor do Serviço de Orientação Educacional. (SOE).

<sup>12</sup> O tempo para a realização desta sequência didática poderá variar conforme o contexto real no qual será aplicado.

A primeira tarefa consiste em ativar os conhecimentos prévios dos alunos sobre a temática apresentada. A conversa servirá como atividade-meio para alcançar os objetivos.

## 1-PRECONCEITOS (PREPARANDO O TERRENO E ATIVANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEMA)

- a) O que você entende por preconceito?
- b) Quais tipos de preconceito você conhece?
- c) Você já viveu ou conhece alguém que viveu algum tipo de preconceito? Gostaria de compartilhar com a turma?
- d) Agora, compartilhe com a turma sobre o que você e sua dupla conversaram.

Este exercício corpóreo-vocal, tem por objetivo fazê-los perceber, através da postura corporal os significados da postura durante uma apresentação oral. E como a postura pode contribuir ou não para uma apresentação confiante.

### Exercício corpóreo-vocal 1

Sorteio: Pegue um papel no qual você encontrará dois sentimentos. Faça uma mímica (Você poderá produzir sons com a boca ou com o corpo, mas não palavras) para cada um. Seus colegas precisarão adivinhar de qual sentimento se trata, a partir de sua linguagem corporal.

Em círculo, responda e converse com a turma:

- Quais posturas corporais e sons faziam representavam sentimentos negativos?
- E positivos?
- A partir das respostas do grupo, quais são as melhores posturas no momento de uma apresentação oral?



## 2-DISCUINDO SOBRE PRECONCEITO RACIAL

Esta tarefa tem por objetivo introduzir o tema, através de um exemplo de exposição oral(gênero estruturante desta sequência didática).

O trabalho com vídeo é um trabalho de compreensão oral, e é um material importante para se fazer o trabalho com reflexão linguística. A palestra é um gênero oral que exige do estudante uma atenção e uma compenetração que talvez ele não tenha. Compreender o que está sendo dito em uma palestras não é uma tarefa simples, dada a complexidade do tema. Esse trabalho de compreensão oral em língua materna tem também o objetivo de desenvolver essa compoetência no aluno.

Assista ao vídeo “Como usar a ciência para estudar o preconceito<sup>13</sup>” (02:38-04:44; 13:05-16:49), apresentado por Airi Sacco, e discuta as perguntas com um colega:

- a) Segundo a amiga de Airi, “no Brasil a pobreza tem cor”. O que você acha que isso significa?Como isso está relacionado a preconceito racial?
- b) Qual é a diferença entre preconceito racial e discriminação racial de acordo com Airi?
- c) Quais foram os resultados da pesquisa de Airi?
- d) Qual é a importância desses resultados? E o que Airi sugere a partir deles?

Em silêncio,<sup>14</sup> leia o conto do autor Cuti e pense como o texto pode ser relacionado a preconceito racial. Em círculo, com a turma, discuta as relações que poderiam ser feitas entre os temas dos contos e de que forma a questão do preconceito racial está envolvida.

Professor, o objetivo deste texto é mobilizar o conhecimento prévio dos alunos sobre o preconceito racial a fim de que os alunos possam ter um exemplo de preconceito a ser trabalhado.No entanto, após o trabalho deste preconceito em

<sup>13</sup>Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=fbRc0svwu-4>>.

<sup>14</sup> Conforme os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul(2009), a leitura silenciosa deve ser praticada em sala de aula para que o aluno aprenda a fazê-lo, caso ele não esteja familiarizado com as práticas sociais letradas nas quais a leitura silenciosa deve ocorrer.Como exemplo de leitura silenciosa temos a leitura de um jornal ou de um romance.

especial , os alunos poderão escolher um preconceito que eles presenciem na escola ou fora dela. O texto também tem por objetivo relacionar diferentes textos sobre o mesmo assunto oportunizando a ampliação do conhecimento dos alunos sobre a existência de diferentes gêneros.

Aqui, o gênero conto, oportuniza a fruição ao aluno.

Luiz Silva (Ourinhos, 1951), conhecido pelo pseudônimo de Cuti, é um escritor, poeta e dramaturgo brasileiro. Seu principal trabalho é Contos Crespos(2009)



### INCIDENTE NA RAIZ

Jussara pensa que é branca. Nunca lhe disseram o contrário. Nem o cartório. No cabelo crespo deu um jeito. Produto químico e fim! Ficou esvoaçante e submetido diariamente a uma drástica auditoria no couro cabeludo para evitar que as raízes pusessem as manguinhas de fora. Qualquer indício, munia-se de pasta alisante, ferro e outros que tais e...

O nariz, já não havia nenhuma esperança de eficácia no método de prendê-lo com pregador de roupa durante horas por dia. A prática materna não dera certo em sua infância. Pelo contrário, tinha-lhe provocado algumas contusões de vasos sanguíneos. Agora, já moça, suas narinas voavam mais livremente ao impulso da respiração. Detestava tirar fotografias frontais. Preferia de perfil, uma forma paliativa, enquanto sonhava e fazia economias para realizar operação plástica. E os lábios? Na tentativa de esconder-lhes a carnosidade, adquirira um cacoete – já apontado por amigos e namorados (sempre brancos) – de mantê-los dentro da boca. Sobre a pele, naturalmente bronzeada, muito creme e pó para clarear. Lá um dia, veio alguém com a notícia de “alisamento permanente”. Era passar o produto nos cabelos uma só vez e pronto, livrava-se de ficar de olho nas raízes. Um gringo qualquer inventara a tal fórmula. Cobrava caro, mas garantia o serviço. Segundo diziam, a substância alisava a nascente dos pêlos. Jussara deixou-se influenciar. Fez um sacrifício nas economias, protelou o sonho da plástica e submeteu-se.

Com as queimaduras químicas na cabeça, foi internada às pressas, depois de alguns espasmos e desmaios.

Na manhã seguinte, ao abrir com dificuldade os olhos, no leito de hospital, um enfermeiro crioulo perguntou-lhe:

Tá melhor, nêga?

Ela desmaiou de novo.

Fonte: <https://www.cuti.com.br/contoscespos>.

A tarefa número 3 tem por objetivo fazer com que o aluno já dê uma resposta aos textos lidos até este momento. E a partir desta produção o professor e o aluno terão um ponto de partida. O aluno irá exercitar sua expressão oral e escrita e poderá perceber suas dificuldades. Esta primeira produção, em comparação com a última, ilustrará para o aluno sua evolução. Para o professor, esta primeira produção servirá, também, para diagnosticar quais são as habilidades (linguísticas, de conhecimento do gênero estruturante, conhecimento sobre o tema) de seus alunos que precisam ser trabalhadas.

### 3-PRODUÇÃO INICIAL(E DIAGNÓSTICA)

a) Com um colega, pesquise e selecione um texto (reportagem, artigo de opinião, conto etc.) relacionado a preconceito racial para apresentar para a turma. Vocês não devem ler o texto, mas apresentá-lo. Também apresentem a sua opinião sobre o texto, justificando-a. A apresentação deverá ser de até 5 minutos.

b) Durante a exposição feita por outras duplas, faça anotações sobre o assunto explicado e sobre o desempenho dos colegas (pense em aspectos como voz, postura, confiança ao falar etc.).

O objetivo do exercício corpóreo-vocal abaixo é possibilitar que os alunos tomem consciência da importância de aspectos da voz como por exemplo, o volume e o ritmo com o qual falam. A partir do exercício e da reflexão feita os alunos poderão perceber que tais aspectos podem interferir positivamente ou negativamente em suas apresentações orais.

Posteriormente, após assistir aos vídeos e ainda, quando os alunos puderem assistir as próprias apresentações filmadas, poderão refletir sobre esses aspectos, como: confiança, cansaço, medo, nervosismo, alegria, estar seguro de si.

### Exercício corpóreo-vocal 2

Dividam-se em dois grandes grupos. Em seguida, ensaiem uma vez a leitura do trecho abaixo.

O grupo 1 de maneira rápida, com volume alto, sem dar ênfase nas palavras. O grupo 2 deve fazer uma leitura bem devagar, pausada e em um tom mais baixo, dando ênfase nas palavras grifadas.

Depois em pé, cada grupo deve ficar em uma extremidade da sala de aula e ler para o outro grupo.

Era uma bruxa  
**À meia-noite**  
 Em um castelo **mal-assombrado**  
 com uma **faca** na mão  
**Passando** manteiga no pão

Fonte: <[http://baudashistoriasepoemas.blogspot.com.br/2010/07/parlendas\\_30.html](http://baudashistoriasepoemas.blogspot.com.br/2010/07/parlendas_30.html)>.

Após o exercício, responda:

- a) Um grupo ouviu bem o outro?
- b) Era possível compreender o que era lido em voz alta?
- c) Quais são o volume, ritmo e entonação adequados na sala de aula para que todos ouçam e compreendam o que é falado?
- d) Foi dada (ou não) ênfase em alguma palavra de forma inadequada?
- e) A dicção dos colegas facilitou?

Na tarefa 4, os alunos deverão escolher um tipo de preconceito para apresentar aos colegas. Para que as exposições despertem o interesse do público-alvo da apresentação final, converse com seus alunos e os motive a pesquisar algo que de fato os interesse, que faça sentido para eles. Por exemplo, se um aluno sofre algum tipo de preconceito por gostar muito de um determinado *game* ou jogo, ele poderá juntar-se a colegas que gostem do assunto para pesquisar sobre este tipo de preconceito. Logo, nem o trabalho, nem as exposições ficarão enfadonhas. Motive-os!

#### 4-APRESENTAÇÃO ORAL

a) Em grupos de cinco, escolha um tipo de preconceito sobre o qual o grupo vai pesquisar e apresentar para a turma (racial, religioso, homofobia, social, linguístico, contra refugiados, contra deficientes, de *games*, paisXfilhos, grávidas na adolescência, *bullying*, etc.). Atenção! Faça sua pesquisa sobre um tipo de preconceito que realmente interesse ao grupo. Pense também em qual assunto você acha que seria interessante para seu público-alvo (seus colegas da escola).

1. *Que tipo de preconceito podemos evidenciar nos textos?*
2. *Que pistas nos mostram que se trata deste preconceito e não de outro?*
3. *Como tal preconceito se manifesta?*
4. *Quais foram as consequências desse tipo de preconceito?*
5. *Qual é a opinião dos membros do grupo sobre o preconceito apresentado?*

b) A partir da escolha feita pelo grupo, pesquise sobre o assunto e elabore uma apresentação oral para sua turma de 6 a 9 minutos. Como suporte, use PowerPoint<sup>15</sup>. Todos do grupo devem apresentar oralmente o trabalho. O grupo selecionará os tópicos que considerar mais relevantes e deve preparar uma apresentação com introdução, desenvolvimentos e fechamento.

Se houver sala de informática, a base textual pode se constituir de textos pesquisados na sala de informática da escola.

### **BUSCA DE INFORMAÇÕES**

No computador da escola (ou da sua casa) ou no seu celular, você pode escrever no site do “Google” palavras-chave como: preconceito religioso. Abra e leia vários links diferentes (no mínimo três). Anote o endereço, o nome da página e as informações mais relevantes. Compare: Quais informações se repetem? Peça ajuda ao professor para saber se os sites encontrados são confiáveis.

Não esqueça de ir à biblioteca da escola e pedir ajuda da/o bibliotecária/o. Você pode encontrar livros incríveis que tratam do assunto.

<sup>15</sup> Ainda que os alunos não saibam trabalhar com PowerPoint, não há problema. A intenção neste momento é saber justamente quais são os conhecimentos que eles já possuem. Posteriormente, este gênero auxiliar será trabalhado.

### 5-GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL (PREPARANDO O TERRENO E ATIVANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O GÊNERO)

- a) Você já apresentou um trabalho escolar em forma de seminário? Como você acha que foi essa apresentação?
- b) Como você se sente quando está à frente da turma apresentando um trabalho que exige exposição oral? Como você sentiu na apresentação anterior?
- c) Qual é sua maior dificuldade quando faz uma apresentação oral?
- d) O que você pensa sobre aprender sobre um determinado assunto através da apresentação oral de seus colegas? Justifique sua resposta.
- e) Você se preocupa com as fontes de pesquisa do seu trabalho? Por quê?
- f) Você possui uma ordem específica para organizar as informações na sua apresentação?
- g) Em sua opinião, como seria uma boa apresentação oral?

As perguntas acima podem ser respondidas em grupos, com a finalidade de os alunos compartilharem suas impressões sobre o gênero do discurso em questão. Após isso, o professor pode guiar uma conversa sobre as respostas fornecidas por cada grupo, de modo a construir, no quadro, os aspectos ligados ao gênero de estudo.

Agora, compartilhe suas respostas em duplas, trios ou grupos de até 5 alunos. Após, compartilhem com o grande grupo o que vocês perceberam a partir da discussão com os colegas.

O objetivo desta tarefa consiste em abordar especificamente o gênero estruturante. Oportunizar aos alunos reflexão sobre as características de uma boa apresentação oral. Sem esquecer de refletir sobre o tema do texto oral, bem como a compreensão do texto oral e a reflexão linguística.

### 6-GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL (APRESENTANDO O GÊNERO ESTRUTURANTE)

a) Assista ao vídeo “Despir o preconceito”<sup>16</sup>, <sup>17</sup>apresentado por Filipe Inteiro, e responda:

<b>Qual é o tema da exposição oral?</b>	
<b>Quem está expondo o assunto?(locutor)</b>	
<b>A exposição oral é direcionada a quem?(interlocutor)</b>	
<b>Alguém responde à exposição oral ou apenas o apresentador fala?</b>	
<b>De que forma o apresentador inicia a apresentação?</b>	
<b>De que forma o apresentador finaliza a apresentação?</b>	
<b>Como a apresentador muda o tópico dentro do assunto apresentado? (05 :38-09 :07)</b>	
<b>Qual é o tom de voz utilizado pelo locutor da apresentação?</b>	
<b>Como é sua postura corporal?</b>	

<sup>16</sup>Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=v3-Op8V0sIs&t=912s>>.

<sup>17</sup> Este vídeo é longo. Logo, o professor deverá mostrar apenas algumas partes relevantes para o gênero estruturante como, por exemplo a abertura e introdução. Além dos trechos com tempo indicado em algumas partes da tarefa.

No que se refere à performance da apresentação oral do palestrante, o professor deve chamar a atenção dos alunos para aspectos negativos, como, por exemplo, o insucesso do apresentador em envolver a plateia, bem como provocar o riso com uma piada, durante sua abertura.

<b>O apresentador gesticula? Se sim, isso contribuiu para a explicação do assunto? Por quê?</b>	
<b>Qual é o tempo verbal utilizado pelo locutor ao introduzir, concluir, retomar ou avançar a explicação sobre o assunto?</b>	
<b>O locutor olha para sua 'plateia'?</b>	

b) Agora, compartilhe com a turma suas respostas. Depois discuta: o que você achou da apresentação? Por quê?

c) Com base nas discussões realizadas até agora, elabore, junto com os colegas e o/a professor/a, critérios que serão levados em consideração para avaliar as apresentações da turma.

À medida que os alunos falam, o/a professor/a pode ir anotando no quadro; depois, pode organizar os critérios e escrever em um cartaz que ficará fixado na parede da sala de aula. O/a professor/a pode ter em mente os critérios a seguir, dando sugestões e fazendo questionamentos para os alunos conforme necessário. Por se tratar de avaliações e de um trabalho com o mesmo gênero estruturante para todos, é importante deixar claro quais serão os critérios de avaliação para que todos tenham as mesmas oportunidades de avaliação e ampliação de suas capacidades. Conhecendo os critérios de avaliação, os próprios alunos passam a ter consciência sobre os aspectos a serem melhorados e observados em si próprios.

<b>AVALIAÇÃO SOBRE EXPOSIÇÃO ORAL</b>			
1-Não adequado 2-Pouco adequado 3-Adequado 4-Muito adequado			
<b>Critérios Gerais</b>			
Adequação ao propósito e ao público-alvo		Uso de humor	
Conteúdo da apresentação		Fluência	



Pontualidade		Pronúncia	
Motivação do apresentador			
<b>Aspectos corpóreo-vocais e prosódicos</b>			
Postura		Entonação	
Desenvoltura		Volume da voz	
Contato visual		Velocidade da fala	
Gesticulação		Pausas	
<b>Conteúdo da apresentação</b>			
Aparência geral		Organização geral	
Domínio do assunto		Recursos linguísticos utilizados	
Uso da leitura		Objetividade (sem divagação)	

Fonte: Adaptado de Neves(2012).

Professor, no momento de avaliação sobre a exposição oral é indispensável conversar com seus alunos para que os mesmos não se sintam inseguros ou ridicularizados. E para que respeitem os colegas.

O professor deve lembrar que o que está em avaliação é o texto oral do colega e não o colega si. Os critérios de avaliação são também um suporte para evitar este tipo de conflito. Uma vez que apenas tais critérios devem ser levados em consideração, evitando outros aspectos desnecessários.

## 7-ESTRUTURA DA APRESENTAÇÃO E DO SUPORTE

Ainda sobre o vídeo anterior:

- a) O apresentador se apresentou? De que forma?
- b) O apresentador explicou a ordem da sua apresentação e como a faria? O que ele disse?

c) Os slides do apresentador tinham um planejamento? Como você pode perceber isso?

d) Se você tivesse que estabelecer um passo a passo para fazer uma apresentação oral, a partir do exemplo do vídeo, quais seriam essas etapas? Justifique.

e) Você acredita que a exposição oral do apresentador foi fácil de compreender? Justifique sua resposta.

f) O apresentador conquistou a plateia?

g) O apresentador hesita ao falar? Faz pausas muito longas? Faz brincadeiras ou gestos em demasia? Você acha que estes aspectos ajudaram ou atrapalharam a exposição oral do apresentador?

## 8-ABERTURA E INTRODUÇÃO

Agora que você e seus colegas puderam observar e discutir uma apresentação oral, prepare com seu grupo (da apresentação sobre um tipo de preconceito) a abertura/introdução da apresentação. Leve em conta a seguinte orientação:

### Abertura:

- Deve-se cumprimentar o público (Bom dia, Boa tarde, Boa noite).
- Apresentar-se.
- Pode-se também agradecer a presença da plateia.

### Introdução:

- Deve-se apresentar o assunto (TEMA).
- Explicar como estará organizada a apresentação oral (em quais tópicos).

Fica a critério do professor se haverá apresentação de cada etapa da apresentação ao final de sua reelaboração. Caso haja, no momento das apresentações das aberturas e introduções, os alunos podem tomar nota das suas impressões em relação às apresentações e avaliá-las de acordo com os critérios referentes a cada uma das partes, bem como os critérios estabelecidos anteriormente pela turma,, compartilhando esse *feedback* com os colegas apresentadores.

## 9-DESENVOLVIMENTO

- Quais são os subtemas ou tópicos?
- No caso de apresentação em grupo, cada tópico poderá ser apresentado por um integrante do grupo. Dessa forma, ficará evidente a mudança de tópicos, a partir das vozes de cada integrante.

A partir das perguntas acima, reescreva sua apresentação a fim de deixá-la mais organizada.

## 10- CONCLUSÃO E ENCERRAMENTO

Você pesquisou, resumiu, elaborou uma apresentação. Agora, ao fim da sua exposição, você deve concluir o assunto. Neste momento, você pode retomar seus questionamentos iniciais, bem como retomar, brevemente, as informações descobertas na pesquisa. O principal questionamento é: **O que eu aprendi?**

Para exercitar, elabore uma conclusão e um encerramento para serem praticados oralmente em sua futura apresentação. O público deve entender que você está se encaminhando para o final. Faça esta tarefa individualmente. Depois, monte uma única fala de conclusão e encerramento com seu grupo, a partir do que cada integrante elaborou. Assim como você cumprimentou a plateia na abertura da apresentação oral, agora agradeça ao público para encerrar a exposição oral.

Este exercício corpóreo-vocal tem por objetivo fazer com que o aluno ganhe confiança e treine suas estratégias linguísticas, a fim de desenvolver sua capacidade de auto-confiança e argumentação.

### Exercício corpóreo-vocal 3:

Encontrem uma dupla. A professora contará “1” e “2” e “3” por dupla a fim de determinar qual será o desafio de cada dupla.

Um dos integrantes deve tentar vender o produto, enquanto sua dupla tenta convencê-lo de que não precisa comprar tal produto.

**Desafio 1:**

Tente vender uma geladeira para um esquimó como se disso dependesse a sua vida e você estivesse desesperado.

**Desafio 2:**

Tente vender uma geladeira para uma esquimó de um jeito calmo, confiante e sedutor.

**Desafio 3:**

Tente vender uma geladeira para uma esquimó de uma maneira confiante e bem humorada.

Em círculo, compartilhem:

O que foi mais difícil? Usar de bom humor, de confiança, de nervosismo?

O que trouxe mais sucesso à explicação dada?

Quais foram os argumentos escolhidos e por quê?

Qual estratégia linguística você usou?

Você utilizou contato visual ou gestos? Funcionou?

## 11- RECURSOS LINGUÍSTICOS

Embora os recursos linguísticos possam e devam ser trabalhados ao longo da sequência didática e conforme as dúvidas dos alunos, é importante que haja um momento para algumas sistematizações sobre os recursos linguísticos mobilizados pelo gênero estruturante. A tarefa consiste em um trabalho com os marcadores mais utilizados em apresentações orais. Bem como, elementos de coesão, o tempo verbal utilizado conforme o momento da exposição (abertura, desenvolvimento ou conclusão). A tarefa prevê o visionamento de trechos dos vídeos já trabalhados anteriormente, com o intuito de refletir linguisticamente sobre o texto oral dos vídeos.

Em grupos, você receberá um envelope com palavras/expressões que podem ser utilizadas em uma exposição oral. Você e seus colegas devem descobrir em qual momento da apresentação (abertura/introdução, desenvolvimento ou encerramento) esses mecanismos linguísticos podem ser utilizados para que haja maior coesão no texto. Depois, compartilhem suas respostas com os outros grupos e justifiquem o porquê de terem selecionado determinada palavra/expressão para determinado momento.

Agora, encontre, com seu grupo, ao menos um sinônimo para cada expressão. Por exemplo: Finalmente Por fim. Depois, criem com a ajuda do professor uma lista com esses termos e suas finalidades.

Introdução	Desenvolvimento	Conclusão
Hoje, eu(nós) vou (vamos) falar a vocês sobre... Falarei sobre.. Este trabalho trata de.. Meu tema é ... Minha motivação para pesquisar sobre.. Minha exposição abordará Gostaria de explicar-lhes Então, primeiramente falarei de...isso nos conduzirá a... e por fim abordarei...	Então Sobretudo Chegamos à segunda parte.. Passemos agora a... Vejamos primeiramente Então, falei de...e vou agora passar a... Já vimos...então agora passaremos a... Depois de ter..., vamos abordar agora A segunda questão...	Finalmente Por fim Portanto Agora, eu gostaria de resumir Concluindo Em conclusão Nós vimos, então, que...

Fonte: Dolz *et al.*(2004)

⇒ Agora, assista aos trechos, passados pelo/a professor/a dos vídeos, já vistos anteriormente, e diga se algum dos termos da tabela acima estão presentes na exposição oral dos palestrantes. Se tiver algum termo com o mesmo sentido anote. Depois, em círculo, compartilhe com seus colegas os termos que você percebeu e converse com seus colegas se o uso dos marcadores anotados foram adequados.

Agora, revise a sua apresentação levando em conta os recursos linguísticos estudados. Não se esqueça de pensar no público-alvo (a turma). A linguagem deve estar adequada a questões como idade e ambiente da apresentação.

## 12- ORGANIZAÇÃO DO SUPORTE

Junto com o professor, pense em características positivas e negativas que um PPT pode ter em uma apresentação oral. Elabore uma lista de aspectos a serem pensados por você e seu grupo quando fizerem o PPT da sua apresentação.

Esta tarefa consiste em preparar os alunos, para o trabalho com PowerPoint, pois nem sempre os alunos sabem criar um PPT. E se já o sabem é indispensável refletir sobre aspectos mais importantes para que se tenha um bom material de apoio.

O professor pode ter em mente os aspectos a seguir ao discutir com os alunos. Ainda que seja essencial que o professor considere as ideias dos alunos, escrevendo-as no quadro de forma que depois se possa elaborar uma lista com aspectos a serem considerados para a elaboração de um PPT, também é importante que ele esteja preparado para dar sugestões e fazer questionamentos.

## ELEMENTOS PARA A PRODUÇÃO DE UM PowerPoint(PPT)

<b>Conteúdo</b>	Domino o conteúdo?
	Fiz um bom resumo?
	Quais tópicos colocarei nos slides que me farão lembrar do assunto referente a esta parte da apresentação?  Os tópicos estão curtos/breves?
<b>Material visual</b>	Escolhi as imagens, gráficos, esquemas necessários para ilustrar o que eu explicarei?
	As animações estão apropriadas? Vão contribuir ou atrapalhar para o andamento da apresentação?
<b>“Capa”</b>	Título?
	Nome do(s) apresentador(es)?
	Nome da escola?
	Nome da disciplina e do professor?
<b>Introdução</b>	Objetivo principal da apresentação?  Por que eu fiz essa pesquisa?  Sobre qual tema falarei?
	Em quais partes irei separar o conteúdo?
	Quais PALAVRAS-CHAVE utilizarei?
<b>Desenvolvimento</b>	
<b>Conclusão</b>	O que, no geral, aprendi (ou aprendemos)?
<b>Referências bibliográficas</b>	Utilizei fontes de informação seguras?
	Coloquei as referências no slide, conforme as normas da ABNT?
<b>Agradecimento</b>	Colocarei alguma imagem, citação ou agradecimento no último slide?
<b>Fonte</b>	O tamanho da fonte é adequado?
	A cor é visível?

Agora que você conhece recursos de articulação linguística e sabe como estruturar uma apresentação em PowerPoint, reorganize sua apresentação, com seu grupo. E reescreva suas falas.

### 13-APRESENTAÇÃO PARA OS COLEGAS DA TURMA, REVISÃO

Esta etapa é muito importante, pois é o momento de revisar o conteúdo lingüístico e icônico. É uma oportunidade de ensaiar uma última vez antes da apresentação final.

Apresente para a turma. Os colegas avaliarão você e seu grupo com base nos critérios elencados anteriormente.

A sua apresentação também será filmada. Assista ao vídeo e avalie o seu desempenho e o dos colegas do seu grupo. Dê sugestões para os seus colegas considerando o que ainda podem aperfeiçoar.

Use as sugestões dos colegas e a sua auto-avaliação para rever a sua apresentação e ensaiar.

**Dica:** Em casa, ensaie em frente ao espelho, observando sua postura, expressão facial, ritmo da voz, etc.

### 14-APRESENTAÇÃO PARA A OUTRA TURMA(etapa de publicação)E AVALIAÇÃO FINAL

Cada apresentação será filmada e utilizada posteriormente para auto-avaliação qualitativa. Após cada apresentação, o/a professor/a poderá discutir com os alunos os diferentes aspectos desenvolvidos na apresentação e o desempenho dos apresentadores com base nos critérios elaborados pela turma. Em casa, cada aluno assistirá ao vídeo da sua apresentação inicial e final e escreverá uma auto-avaliação do seu desempenho com base em tais critérios, que deverá ser entregue ao professor/a para que o mesmo, com base nessa leitura possa avaliar se o educando refletiu sobre seus avanços no que se refere à aprendizagem do gênero em questão, bem como do tema. A pergunta norteadora para o aluno poderá ser: Comparando minha primeira e última exposição oral, o que eu aprendi sobre este gênero oral? E sobre o tema?



Sugestão de avaliação do professor:

<b>Atividades</b>	<b>A</b>	<b>AP</b>	<b>NA</b>
Auto-avaliação do aluno			
Avaliação a partir da apresentação final, com base nos critérios elaborados anteriormente.			
Trabalhos de escrita e reescrita para preparação da exposição oral			
Desempenho sobre os recursos linguísticos trabalhados (Expressões para articulação da apresentação, verbos, concordância nominal e verbal).			

**A-** Atingiu **AP-** Atingiu parcialmente **N-** Não atingiu

## 5 ANÁLISE DAS TAREFAS PROPOSTAS NA UNIDADE DIDÁTICA

Nesta etapa do trabalho, será descrita e analisada a unidade didática proposta no quarto capítulo, de modo a verificar, respectivamente, as escolhas da autora deste trabalho e as relações teóricas subjacentes.

Inicialmente, assumindo a perspectiva bakhtiniana (2003) de gêneros discursivos, o gênero escolhido como estruturante desta unidade é o gênero 'Exposição Oral'. Segundo Schlatter (2009), o professor, no momento de escolha do gênero a ser trabalhado, deve listar os possíveis gêneros, levando em consideração os temas norteadores relevantes para o contexto e a faixa etária dos educandos. Nesse sentido, como mencionado anteriormente, foi feita a opção pelo trabalho com gêneros orais, uma vez que, embora os documentos oficiais e acadêmicos (RS, 2009; SCHLATTER, 2009; SIMÕES *et al.*, 2012) prevejam o trabalho com esses gêneros, na prática, eles são secundarizados nas aulas de PLM. No entanto, os gêneros de ordem oral são diversos. Dessa forma, a escolha pela 'exposição oral' se deve à relevância deste gênero oral no ambiente escolar e acadêmico. Este gênero, comumente chamado de seminário, apresentação oral, exposição, etc., segundo Dolz *et al.* (2010) "representa uma das raras atividades orais que são praticadas com muita frequência na sala de aula [...]" (p. 183) isso, ainda segundo os autores, acontece em todas ou quase todas as disciplinas.

Os autores mencionam ainda, que esta atividade parece uma das mais úteis aos olhos dos docentes visando o desenvolvimento do domínio oral nos alunos. No entanto Dolz *et al.* (2010) chamam a atenção para o fato de tal gênero, devido à sua "longa tradição [...] constantemente praticada" (p.184), nas aulas, carece de um trabalho didático feito anteriormente, contando apenas com as habilidades pessoais de cada aluno. Os autores ainda mencionam que a exposição oral é um meio privilegiado para aprender e compartilhar múltiplos conteúdos. Por fim, a partir dos mesmos autores, o gênero escolhido para este trabalho contribui para a consciência do aluno sobre si e se constitui num gênero complexo que ao ser estudado permite que o aluno aumente seu repertório linguístico, bem como a capacidade de organizar e expor longamente um determinado assunto em contexto escolar ou de vida social.

Por conseguinte, a aprendizagem do gênero estruturante deve ser acompanhada por um tema norteador. Nesse sentido, Schlatter (2009) propõe que a

seleção de textos a serem trabalhados em aula seja guiada pelo tema. Dessa maneira, tanto o tema presente nos textos selecionados, bem como seu conteúdo devem levar em consideração valores ideológicos e culturais, incluindo a relação com o contexto dos alunos. Diante disso, o tema 'Preconceitos' escolhido, genericamente, para estar, transversalmente presente ao longo do trabalho com o gênero discursivo escolhido, é considerado como amplo e relevante ao contexto social, uma vez que este fenômeno faz parte da sociedade na qual estamos inseridos.

Dessa forma, como propõe Schlatter (2009) a seleção de textos (orais e escritos) deve estar de acordo com o tema. Nesse sentido, a escolha das duas exposições orais foi feita com base no tema escolhido e também como exemplos do gênero exposição oral. Já o conto de Cuti<sup>18</sup>, foi selecionado a fim de contribuir com a temática e com “[...] um equilíbrio entre conhecimento novo e velho para o aluno [...]” (p. 15). Por se tratar de conto, os alunos terão espaço para a fruição e ampliação de repertório no que se refere à perspectiva discursiva de Bahktin (2003). O que corrobora com o segundo princípio de Conceição (2016) que diz respeito à diversidade na escolha das representações de grupos e discursos, promovendo uma mediação cultural.

Os Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul (2009), bem como Schlatter (2009) sugerem como critério para o planejamento pedagógico de material didático, a elaboração de atividades de uso da língua e planejamento de diferentes etapas para o desenvolvimento da tarefa. Deste modo, a análise das etapas da unidade didática sugerida, será feita a partir das reflexões sobre cada uma.

A tarefa “1-PRECONCEITOS (PREPARANDO O TERRENO E ATIVANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O TEMA)” consiste em ativar os conhecimentos prévios dos alunos no que se refere ao tema norteador, a fim de posteriormente, os alunos poderem unir seu conhecimento ‘velho’ com novos conhecimentos.

A etapa seguinte, intitulada “2-DISCUTINDO SOBRE PRECONCEITO RACIAL”, pressupõe a visualização do vídeo “Como usar a ciência para estudar o preconceito”. Tal vídeo tem por objetivo, nesta etapa, aproximar os alunos, tanto do tema norteador, quanto do gênero estruturante. Os alunos serão expostos ainda a

---

<sup>18</sup>Fonte: <https://www.cuti.com.br/contosrespos>

dois textos escritos, já citados anteriormente. Tais textos são autênticos, e a autenticidade dos materiais é parte dos critérios de Schlatter (2009) e do princípio primeiro de Conceição (2016). Por conseguinte, ainda na mesma etapa, se fazem presente questionamentos, direcionados aos alunos, concernentes a ambos os textos (oral e escrito), a fim de trabalhar a compreensão global (e temática). Como também atendem ao critério de diversidade de gêneros discursivos. E que, apesar disto, tratam do mesmo campo temático. As tarefas também são propostas tendo em vista a interação entre os alunos. Conceito presente em Bakhtin 2003 e Clark 2000 como mencionado anteriormente, neste trabalho. A interação é um dos princípios<sup>19</sup> trazidos por Conceição (2016). Em conformidade com a mesma autora, as tarefas da etapa deste trabalho, contam ainda, com o gênero conversa, que nesse caso é utilizado como atividade-meio para o trabalho com gênero oral público em questão.

Em seguida, em conformidade com os RC (2009), na etapa “3-PRODUÇÃO INICIAL (E DIAGNÓSTICA)” o objetivo é que os educandos, a partir do conhecimento prévio mobilizado, do novo conhecimento, que se inicia através da interação e sensibilização (provocação) ao tema norteador, bem como ao gênero estruturante, possam demonstrar, através de uma produção inicial quais conhecimentos acerca do gênero possuem, bem como o que ainda precisa ser aprendido. A partir disso, o professor pode organizar suas próximas ações didáticas de maneira a favorecer a aprendizagem dos alunos sobre o gênero em produção. Ao mesmo tempo, os educandos têm a oportunidade de refletir sobre o que já sabem ou não com vistas, portanto, à busca do que precisam ainda aprender. Ainda nesta etapa, os alunos devem refletir sobre aspectos corpóreo-vocais. Tais aspectos estão relacionados com o sucesso da produção do gênero em questão.

Na sequência, a etapa “4-APRESENTAÇÃO ORAL”, atividade que faz parte do gênero discursivo estruturante, consiste na busca de informações a fim de aprofundar os conhecimentos sobre os subtemas do tema norteador. Segundo Dolz *et al.* (2010), esse é o momento em que o professor deve orientar os alunos no que se refere a como e em quais fontes buscar as informações necessárias à exposição oral. A etapa prevê, ainda a inserção do suporte PowerPoint. Nesse momento o professor poderá ter a dimensão de como é feito o uso do suporte pelos alunos. De acordo com os autores, uma vez que se espera que o PowerPoint seja de fato,

---

<sup>19</sup> Terceiro princípio: Ofertar tarefas que promovam possibilidades de interação em sala de aula (CONCEIÇÃO, 2016).

apenas um suporte que contribui e colabora com a organização da exposição oral, não tornando-se apenas a 'oralização de um texto escrito'.

Posteriormente, a etapa 5-GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL (PREPARANDO O TERRENO E ATIVANDO CONHECIMENTOS PRÉVIOS SOBRE O GÊNERO) consiste em provocar os alunos especificamente no que se refere ao gênero do discurso estruturante, e do mesmo modo, tornar relevante as impressões dos alunos sobre o gênero a partir de suas impressões sobre si próprias mobilizadas nas etapas anteriores, especialmente na produção inicial. Segundo Dolz *et al.* (2004, p.186) “[...] a exposição é também lugar de conscientização do seu próprio comportamento [...].” Nesse momento se faz importante a mediação do professor no que se refere à importância do gênero estruturante com o qual os alunos estão trabalhando, orientando, dessa forma, o aluno “para o que está sendo feito”(CONCEIÇÃO, 2016, p. 156)<sup>20</sup>.

A etapa 6-GÊNERO APRESENTAÇÃO ORAL (APRESENTANDO O GÊNERO ESTRUTURANTE) apresenta, igualmente, a visão de orientação ao aluno sobre o trabalho que está sendo feito. O vídeo “Despir o preconceito”, apresentado por Filipe Inteiro, trazido nesta etapa, consiste, como o vídeo citado anteriormente, em um exemplo do gênero exposição oral, que trata do tema norteador ‘preconceitos’, sendo igualmente um texto oral autêntico. O apresentador é de nacionalidade portuguesa e apresenta sotaque característico de um falante de Portugal. Tendo isso em vista, essa característica do interlocutor, poderá surgir a oportunidade de discutir sobre um subtema (o preconceito linguístico), do tema norteador, bem como poderá pôr em prática o princípio sexto de Conceição (2016) que consiste em “Promover a discussão sobre atribuições de valor a variedades linguísticas, buscando romper preconceitos e estereótipos em relação à oralidade”(p. 156).

Na mesma etapa, temos um quadro com perguntas que direcionam o estudante a observar diversas questões sobre o vídeo (ou os trechos) apresentado, que consiste em uma atividade de resposta ao texto que direciona o aluno a refletir sobre as características do gênero exposição oral como propósito, interlocutor, veículo, etc., bem como características corpóreo-vocais e não verbais acerca do desempenho do apresentador ao realizar sua exposição oral, estando de acordo

---

<sup>20</sup> Princípio quarto: explicitar aquilo que está sendo abordado no material e promover momentos para (auto)avaliação do que foi aprendido (CONCEIÇÃO, 2016).

com o princípio de Conceição “Trabalhar com textos que envolvam outras habilidades, linguagens e modalidades verbais e não verbais.” (CONCEIÇÃO,2016,p.157)Com base na atividade anterior, os alunos compartilharão com a turma suas impressões, que servirão para a construção coletiva (professor/a e alunos) de critérios de avaliação sobre o gênero exposição oral. Para tanto, é necessário que o professor tenha em mente critérios possíveis na avaliação do gênero em questão, dando sugestões e fazendo questionamentos para os alunos conforme necessário.

Diante disso, o próximo passo é pensar na organização da exposição, bem como da organização do suporte. Com isso, a etapa 7-ESTRUTURA DA APRESENTAÇÃO E DO SUPORTE tem por finalidade oportunizar aos alunos a reflexão sobre esta importante etapa, no processo da construção de uma exposição oral de sucesso, conforme o que é trazido por Dolz *et al.*( 2010)..Ainda segundo os pesquisadores, “[...] ela desempenha uma função importante na definição da situação, dos papéis e das finalidades da exposição que se seguirá”(p. 188). Ainda em conformidade com os autores, esta etapa consiste em: reorganizar os elementos retidos fazendo a distinção entre ideias principais e secundárias, com o objetivo de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão pretendida.

Nesse contexto, as etapas 8-ABERTURA E INTRODUÇÃO, 9-DESENVOLVIMENTO e 10-CONCLUSÃO E ENCERRAMENTO consistem na (re)elaboração e organização escrita, das principais partes da exposição oral, com base em perguntas ou elementos orientadores nessa construção. Ao fim da (re)elaboração de cada parte integrante (abertura e introdução, desenvolvimento, conclusão e encerramento) é indicado pelos autores Dolz *et al.*( 2010) que os grupos apresentem oralmente para a turma e que utilizem o recurso de filmagem a fim de poderem se auto-avaliar.No caso desta unidade, os alunos poderão apresentar oralmente as reelaborações feitas a cada etapa, bem como poderão fazer uma apresentação ao final da (re)elaboração.

A etapa 11- RECURSOS LINGUÍSTICOS consiste em uma tarefa que tem por objetivo fazer com que ao alunos percebam as diferentes partes de uma apresentação oral através das marcas linguísticas. Segundo Dolz *et al.*((2010) esta atividade permite a tomada de consciência da função desempenhada por tais marcadores, tanto na estruturação da exposição, bem como na construção global de

uma exposição oral. Ainda segundo Schlatter (2009) um planejamento didático deve prever “Elaborar atividades para a prática de recursos linguísticos de forma contextualizada para que o foco esteja no sentido (e não exclusivamente na forma)” (p. 15).Igualmente, Conceição(2016), traz em seu quinto princípio, que as tarefas pedagógicas devem promover a “reflexão sobre efeitos de sentido dos recursos linguístico-discursivos usados articulados ao gênero oral público em destaque”(p.156).

Segundo Dolz *et al.*((2010) a preparação de“12-ORGANIZAÇÃO DO SUPORTE” é necessária no sentido de que o aluno deverá ser orientado pelo professor sobre a função do suporte. Dessa forma, foram pensados, nesta parte da sequência didática, com base em Neves(2012) aspectos relevantes sobre este suporte(PPT) a serem levadas em consideração.

Esta etapa, 13-APRESENTAÇÃO PARA OS COLEGAS DA TURMA E REVISÃO consiste na revisão prevista nos RC (2009) momento no qual a produção final é preparada para publicação. No caso da exposição oral com suporte em PPT deverão ser revisadas a exposição oral e o suporte. O primeiro, para uma melhor revisão dos apresentadores, deve ser filmado. O segundo que é escrito deve ser adequado aos aspectos do texto escrito como adequação linguística, bem como aspectos já trabalhados sobre o suporte em questão. Para tanto, o aluno deverá contar com a revisão atenta dos colegas e do/a professor/a.

A fim de tornar o aluno autor de sua produção,bem como trazer um momento de avaliação, a unidade prevê a etapa 14-APRESENTAÇÃO PARA A OUTRA TURMA (Etapa de publicação)E AVALIAÇÃO FINAL. Em conformidade com os RC(2012) primeiramente, a apresentação para a outra turma consiste a publicação;importante no exercício da cidadania. E em um segundo momento, é a forma pela qual a comunidade escolar é envolvida nas práticas de leitura da produção de seus educandos. A avaliação é, segundo Schlatter(2009), o momento no qual alunos e professores podem refletir sobre o que aprendido. Além de ter um novo ponto de partida. A auto-avaliação dos alunos, os possibilita darem-se conta de sua participação no processo de sua aprendizagem e sobre o que aprendeu ou não.

Neste trabalho há a sugestão de uma avaliação feita pelo/a professor/a, pois segundo Simões *et al.*(2012) a ausência de avaliação por parte da instituição afirma que os alunos estão sozinhos. Portanto, torna-se importante haver não apenas textos e atividades variadas, mas possibilidades de avaliação. Dentre as

possibilidades, a comparação entre diferentes versões de textos produzidos pelos alunos.

Ao final da unidade didática proposta neste trabalho, existem alguns exercícios corpóreo-vocais, que objetivam trabalhar os aspectos verbais e não verbais, intrinsecamente relacionados ao gênero em questão. É válido lembrar que, como esta unidade didática é apenas uma proposta, tais aspectos devem acontecer, no caso de sua aplicação, ao longo das aulas, conforme a necessidade dos alunos. Os exercícios ali trazidos foram pensados respectivamente, com a intenção de fazer com que os alunos reflitam a postura corporal no momento da exposição oral (não estar corcunda, por exemplo), o volume da voz e por fim a confiança do aluno ao fazer sua apresentação.

Por fim, gostaria de ressaltar o fato de que “O papel da escola é 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 ” (MACHADO, 2010, p. 147). Portanto, trabalhar com gêneros orais em sala de aula é uma tentativa de trazer as mais diversas situações de comunicação que acontecem fora da escola, para dentro dela. Preparando alunos para exercerem sua cidadania com confiança.



## 6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

No presente trabalho, sugeri uma unidade didática voltada para o ensino com o gênero discursivo exposição oral , acompanhado do suporte PPT para um contexto de PLM. Para tanto, apresentei minha motivação que consiste na percepção de que ainda existem poucos materiais(SIMÕES *et al.*, 2012; SCHLATTER, 2009; NEVES, 2012; CONCEIÇÃO, 2016) e documentos oficiais (RS, 2009; BRASIL, 1998; OCEM, 2016), brasileiros,voltados para o ensino de gêneros orais, sobre tudo em PLM. Ainda que os documentos oficiais prevejam este ensino, não é esta a realidade que tenho presenciado enquanto aluna e professora. Em conformidade com Simões *et al.* (2012),acredito que o exercício da cidadania acontece por meio de situações de comunicação ligadas ao letramento social, das quais a oralidade faz parte, sendo de extrema relevância os estudos, bem como o ensino de gêneros orais na escola.

Dessa forma busquei ilustrar através dos pressupostos teóricos, essa realidade, bem como a visão de língua aqui adotada, as características dos gêneros orais e seu ensino na escola, principalmente o que dizem os documentos oficiais sobre o trabalho feito com este gênero discursivo no Ensino Médio. Posteriormente, refleti a unidade didática proposta através da análise feita através dos pressupostos teóricos subjacentes.

Nesse sentido, busquei, com meu trabalho contribuir para a reflexão e produção de gêneros orais em português língua materna.Especialmente através da unidade didática aqui proposta. Espero que a partir deste trabalho surjam outros, voltados especificamente para o ensino de gêneros orais em PLM, pois, conforme foi constatado,são raros esses materiais. Espero que futuramente a proposta aqui sugerida possa ser aplicada em sala de aula para se ter uma percepção prática dessa sequência didática. Claramente, desde que adaptada ao contexto escolar específico.

Durante a elaboração desta unidade, me deparei com algumas dificuldades, como, por exemplo, uma das primeiras etapas de sua elaboração:a seleção de textos orais. No entanto, a partir dos trabalhos orientadores foi possível compreender como elaborar uma unidade didática voltada para o trabalho com gêneros orais. Aprendi, durante a elaboração desta unidade a reconhecer e buscar exemplos de gêneros orais, embora seja da natureza deste gênero sua efemeridade.

Durante esta elaboração, surgiram-me indagações de toda natureza, como “e se a escola não possuir dispositivos audiovisuais?” Ou ainda, “como incentivar o ensino e a aprendizagem de gêneros orais no currículo das instituições de graduação?”. “Não seria, talvez essa uma forma de tornar o ensino de gêneros orais mais presente na escola?”.

Com base nessas indagações, cito aqui algumas possibilidades de trabalho com gêneros orais que não foram abordadas na sequência didática proposta. Primeiramente, existem diversos gêneros orais a serem explorados, tais como : o debate regrado, narrativas (com diversos propósitos), entrevista, apresentação pessoal, apresentação radiofônica, mediação de um debate, etc.

Mais especificamente, meu trabalho não contempla todas as etapas da escolarização básica. Segundo Dolz *et al.* (2010), o gênero exposição oral, por exemplo, deve ser trabalhado ao longo dos anos da escola primária e secundária, enfatizando os aspectos mais relevantes para a etapa escolar em questão.

Do mesmo modo, esta unidade não contempla as mais diversas realidades escolares existentes no Brasil. O gênero escolhido, por exemplo, é sobretudo um gênero oral. Logo, se faz necessário nos questionarmos como trabalhar este gênero oral, conforme as possibilidades de cada local. Por exemplo; como seria o trabalho com o suporte cartaz? Como os alunos podem se auto-avaliar se não houver como realizar filmagens? E, no caso de não haver internet, como buscar textos orais variados?

Por fim, espero ter, com este trabalho, contribuído para a área de Linguística Aplicada e para a área de ensino de gêneros orais em PLM, na medida em que apresento um modelo de sequência didática voltado para o Ensino Médio. Acredito que a explicitação das etapas do desenvolvimento de materiais como a sequência didática analisada neste trabalho pode permitir a outros professores, transformar seus contextos de ensino e aprendizagem de modo que seus alunos alcancem com sucesso os níveis de educação linguística necessários ao exercício de sua cidadania.

## REFERÊNCIAS

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal**. São Paulo: Martins Fontes, 2003.

BRASIL. Ministério da Educação. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **PCN+ Ensino Médio**: orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais. Linguagens, códigos e suas tecnologias. Brasília, DF, 2002. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/linguagens02.pdf>>. Acesso em: 05 dez 2017

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Média e Tecnológica. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: ensino médio. Brasília, DF, 2000. Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14\\_24.pdf](http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/14_24.pdf)>. Acesso em: 05 dez 2017

\_\_\_\_\_. Ministério da Educação e Cultura. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental – língua portuguesa. Brasília, DF, 1998. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>>. Acesso em: 05 dez 2017

CLARK, H. H. O uso da linguagem. In: **Cadernos de Tradução**, Porto Alegre, n. 9, p. 55-80, jan./mar. 2000.

CONCEIÇÃO, J. V. Gêneros orais nas aulas de PLA: princípios e práticas de ensino. 2016. 177fls. Dissertação (Mestrado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2016.

\_\_\_\_\_. O ensino de gêneros orais públicos: o que o teatro tem a ver com isso? 2011. 61fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2011.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 81-108.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Gláís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 125-155.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. A exposição oral. . In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 183-211.

GAYOTTO LH da C. *Voz :Partitura da ação*. São Paulo : Summus Editorial. 1997

Luiza Bueno; Terezinha da Conceição Costa-Hübes.(Orgs.). **Gêneros orais no ensino**. São Paulo: Mercado de Letras, 2015,p. 7-22

MARCUSCHI, L. A. Oralidade e letramento como práticas sociais. In: MARCUSCHI, L. A.; DIONÍSIO, A. P. (Orgs.). **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007. p. 31-55.

NEVES, C. Práticas do discurso oral: uma proposta de ensino de gêneros orais em português como língua adicional. 85 fls. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2012.

ORIENTAÇÕES CURRICULARES PARA O ENSINO MÉDIO (OCEM). 2006. Linguagens, códigos e suas tecnologias/Secretaria de Educação Básica. Brasília, Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica. Conhecimentos de línguas estrangeiras, vol.1, p. 85-124.

RIO GRANDE DO SUL. Secretaria de Estado de Educação. Departamento Pedagógico. **Referenciais Curriculares do Rio Grande do Sul: linguagens, códigos e suas tecnologias**. Porto Alegre, RS, 2009. Disponível em: <[http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer\\_curric\\_vol1.pdf](http://www.educacao.rs.gov.br/dados/refer_curric_vol1.pdf)>. Acesso em: 26 nov 2017

ROJO. Gêneros do discurso e gêneros textuais. Questões teóricas e aplicadas. In: MEURER, J. BONINI, A., MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos e debates**. São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.  
SCHLATTER, M. O ensino de leitura em língua estrangeira na escola: uma proposta de letramento. *Calidoscópio*. São Leopoldo: UNISINOS, v.7, n. 1, p. 11-23, 2009.

SIMÕES, L. J. *et al.* **Leitura e autoria: planejamento em Língua Portuguesa e Literatura**. Erechim: Edelbra, 2012.

SCHOFFEN, J. R. Gêneros do discurso e parâmetro de avaliação em proficiência em português como língua estrangeira no exame Celpe-Bras. 2009. 192fls. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada) – Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre/RS, 2009.

SCHOFFEN, J. R.; GOMES, M.; SCHLATTER, M. Tarefas de leitura e produção de texto com base na noção bakhtiniana de gêneros do discurso. In: SILVA, K. A.; SANTOS, D.T. dos. (Orgs.). **Português como língua (inter)nacional** : faces e interaces. Campinas: Pontes, 2013. p. 259-274.

SCHNEUWLY, B. Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral. In: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *et al.* **Gêneros orais e escritos na escola**. Tradução de Roxane Rojo e Glaís Sales Cordeiro. Campinas: Mercado de Letras, 2010, p. 109-123