"EU QUERO APRENDER A FALAR": O ESTUDO DOS GÊNEROS ORAIS NA AULA DE LÍNGUA PORTUGUESA

"I WANT TO LEARN TO SPEAK": THE STUDY OF ORAL GENRES IN A PORTUGUESE LANGUAGE CLASS

Rosana Dutra de Sousa[9]
Clara Dornelles[10]

RESUMO: Este estudo buscou compreender como tratar a oralidade como objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa (LP) na escola. O projeto foi desenvolvido como uma pesquisa-ação durante o Estágio Curricular em LP, noprimeiro ano do ensino médio, em uma escola pública da cidade de Bagé (RS). De cunho qualitativo, a pesquisa se configura como pesquisa-ação (LATORRE, 2003) em Linguística Aplicada e utiliza suporte teórico-metodológico da Sociolinguística Interacional (RIBEIRO; GARCEZ, 1998) e da Microetnografia Escolar (ERICKSON; SCHULTZ, 1998) para geração e análise de dados. Os instrumentos de pesquisa incluíram filmagem das aulas e produção de diário reflexivo. A partir das filmagens, foram gerados excertos que são problematizados para (i) analisar como se deu o processo de apropriação dos gêneros orais secundários (entrevista e seminário); (ii) investigar se um projeto de ensino pautado no estudo desses gêneros favorece a legitimação da oralidade como objeto de ensino. Os resultados obtidos na pesquisa demonstram como o estudo sistemático dos gêneros orais secundários contribuiu no processo de apropriação desses gêneros, especialmente acionando a reflexão dos alunos sobre elementos linguísticos e paralinguísticos. Mostram também a importância que um projeto de ensino pautado no estudo sistemático dos gêneros orais tem para favorecer a legitimar a oralidade como objeto de ensino na escola.

Palavras–chave: Oralidade; pesquisa-ação; ensino; microetnografia.

ABSTRACT: This study aimed to understand how to analyze and treat the oral speech as a teaching object in Portuguese classes. The project was developed as an action research during the Curricular Training in Portuguese in the 1st year of high school, in a public institution located in Bagé (RS). The methodology used is action-research

9 Possui graduação em Letras (Português e Respectivas Literaturas) pela Universidade Federal do Pampa (Unipampa), *Campus* Bagé (RS). E-mail: rosanads.24@hotmail.com.

10 Possui graduação em Letras pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), Mestrado em Linguística Aplicada pela mesma instituição e Doutorado em Linguística Aplicada pela Universidade Estadual de Campinas (Unicamp). É Professora Associada da Universidade Federal do Pampa (Unipampa), onde atua no curso de Letras/Línguas Adicionais e no Mestrado Profissional em Ensino de Línguas. E-mail: claradornelles@gmail.com.

(LATORRE, 2003), in a qualitative perspective in Applied Linguistics, and interactional sociolinguistics (RIBEIRO; GARCEZ, 1998) and microethnography (ERICKSON; SCHULTZ, 1998) are used as theoretical-methodological supports to generate the data. The sources used for the data development included video recordings of the classes and the production of a reflective journal. The video recordings generated excerpts which are problematized to (i) analyze the process of appropriation of secondary oral genres (interview and seminar); (ii) investigate if a teaching project based on the study of these genres could legitimate orality as teaching objects. The results demonstrate that the study of secondary oral genres as a teaching object contributed to the appropriation of these genres, specially raising students" awareness about linguistic and paralinguistics resources. Besides, the study shows the importance of an education project that sistematically guides the study of oral genres to legitimate orality as a teaching object.

Keywords: orality; action-research; teaching; microethnography.

INTRODUÇÃO

O presente estudo busca responder a questão de como tratar a oralidade como objeto de ensino na aula de Língua Portuguesa (LP) na escola regular. Para realizar esse propósito, desenvolveu-se um projeto em que a importância de trabalhar a oralidade foi reforçada pelo pedido de um dos alunos: "eu quero aprender a falar". Esse pedido fez surgir muitas indagações e reflexões acerca de como o ensino da oralidade está sendo tratado na escola. Quando um aluno cursando o ensino médio chega à conclusão de que não sabe falar, parece-nos que a escola não está contemplando elementos e dimensões relevantes do estudo de LP. A observação do aluno nos provocou a articular uma proposta de ensino ao desenvolvimento de uma pesquisa-ação que buscasse gerar dados para investigar e intervir no processo de apropriação de gêneros orais secundários. O contexto de ensino e pesquisa foi uma turma deprimeiro ano do ensino médio, no turno da manhã, em uma escola da rede pública estadual da cidade de Bagé (RS). Como os alunos precisavam desenvolver um seminário por solicitação da escola, associamos em nossa pesquisa-ação o estudo do gênero seminário e de um gênero que pudesse gerar, via pesquisa, dados relevantes para a apresentação oral, a entrevista.

Marcuschi (2001, p. 37) diz: "o homem pode ser definido como um ser que fala e não como um ser que escreve". O autor ao definir o homem como um ser que fala e não como um ser que escreve, permite-nos refletir sobre a importância da fala e os papéis que os falantes assumem na interlocução. Ao assumirem esses papéis, tanto nas esferas privadas ou públicas, é essencial que o falante selecione a linguagem adequada ao contexto de uso. Embora a fala se aprenda naturalmente, não se aprende naturalmente a escolha de como utilizar a linguagem em contextos específicos.

A partir do estudo dos gêneros, as políticas de ensino de LP trouxeram uma nova perspectiva didática, que visa, sobretudo, possibilitar o desenvolvimento da capacidade interativa dos sujeitos (BRASIL, 1997, 2002). Ao privilegiar a língua na concepção de interação social, segundo a qual os gêneros estão vinculados às diferentes atividades da esfera humana (Cf.: BAKHTIN, 2000), a escola constitui-se como mediadora desses

discursos, trazendo para a sala de aula a língua em uso. Contudo, a escola legitima o ensino da escrita em detrimento do ensino da fala. Os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) do Ensino Médio (BRASIL, 2002, p. 70) afirmam que: "pensar o ensino de Língua Portuguesa no ensino médio significa dirigir a atenção não só para a literatura ou para a gramática, mas também para a produção de textos e a oralidade". Nesse sentido, entendemos que é necessário valorizar a oralidade como objeto de ensino e buscar modos de investigar a apropriação dos gêneros orais no percurso da aprendizagem.

De cunho qualitativo, esta pesquisa se configura como uma pesquisa-ação (LATORRE, 2003) em Linguística Aplicada (SIGNORINI, 1999) e utiliza suporte teórico-metodológico da Sociolinguística Interacional (GARCEZ; RIBEIRO, 1998) e da Microetnografia Escolar (ERICKSON; SCHULTZ, 1998) para geração e análise de dados que priorizam a filmagem da interação face a face. As tradições de pesquisa da interação se configuram como meios de desvendar ações sociais em diferentes contextos, entre eles o espaço escolar, por meio da análise das ações situadas dos participantes, ou seja, do que está acontecendo no momento específico de fala. A partir das filmagens, foram gerados excertos que são problematizados para (i) analisar como se deu o processo de apropriação dos gêneros orais secundários (entrevista e seminário); (ii) investigar se um projeto de ensino pautado no estudo desses gêneros favorece a legitimação da oralidade como objeto de ensino.

Para a definição dos procedimentos metodológicos, associamos a pesquisa-ação à pesquisa microetnográfica, tendo como referência Erickson e Shultz (2013). O trabalho está organizado da seguinte forma: na primeira parte, o referencial teórico, que traz as referências teóricas adotadas; na segunda parte, a metodologia utilizada na pesquisa e o contexto de pesquisa; e, por último, a análise de dados, demonstrando como a discussão acerca da oralidade em sala de aula foi compreendida pelos estudantes e como perceberam esse processo. Assim, buscamos demonstrar como a importância de um projeto de ensino pautado no estudo dos gêneros orais pode favorecer a legitimar a oralidade como objeto de ensino.

GÊNEROS ORAIS NO ENSINO

As orientações para o ensino da oralidade têm chegado à escola por meio dos livros didáticos. Porém, muitas vezes, esses materiais11 propõem atividades para a participação oral dos estudantes sem contemplar a análise da estrutura composicional e estilística do gênero produzido e/ou de suas condições de produção e recepção.

Ao propor o trabalho com gêneros orais, em sala de aula, é relevante reconhecer que transformar a oralidade (suas práticas e gêneros) em objeto de ensino ultrapassa o exercício da comunicação oral, pois é necessário refletir sobre como utilizar a variedade de usos da língua na modalidade oral e, com isso, explorar os aspectos linguísticos associados aos sociodiscursivos (BENTES, 2010). De acordo com os PCNs, "eleger a língua oral como conteúdo escolar exige o planejamento da ação pedagógica de forma

11 A coleção Viva português: ensino médio de Elizabeth Campos, Paula Marques e Sílvia Letícia de Andrade, guia 2015/2017 do Plano Nacional do Livro Escolar (PNLD), aborda o estudo dos gêneros orais e escritos como objeto de ensino.

a garantir, na sala de aula, atividades sistemáticas de fala, escuta e reflexão sobre a língua" (BRASIL, 1997, p. 38). Portanto, é necessário que os alunos sejam conscientizados de que tomar a palavra é uma atividade importante e complexa, pois amplia a competência comunicativa, a sua formação intelectual e crítica dentro da escola e no meio social.

Mas, para isso, é preciso fornecer e oportunizar aos alunos instrumentos para observação e análise de práticas orais, fornecer os contextos, as motivações e as finalidades para o exercício dessas práticas, tanto na sala de aula como fora dela (BENTES, 2010). Se nos comunicamos através de gêneros, é necessário que a escola traga essa reflexão e esse estudo para a sala de aula e o professor desempenhando o papel de mediador, transforme essa reflexão em objeto de ensino.

Na concepção bakhtiniana, utiliza-se para designar os gêneros primários são considerados tipos de comunicação verbal espontânea, ao contrário dos secundários, que implicam a necessidade de uma intervenção para o processo de desenvolvimento. Esses gêneros são mediados pela leitura/escrita, exigem um domínio de relações formais e mais complexas e o ensino possibilita o desempenho dessa ação. Assim, o estudo dos gêneros secundários prepara o sujeito para agir fora do seu contexto cotidiano e escolar, passando para uma esfera de relações complexas, que precisam ser construídas para agir no mundo muitas vezes ainda não conhecido. Deve-se levar em consideração, que os gêneros secundários podem ser também orais, por isso a necessidade de incluí-los como objeto de ensino (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010). Sejam primários ou secundários, os gêneros orais são também estruturados por regras sociodiscursivas e linguísticas.

Na proposta de trabalho didático que serviu de corpus desta pesquisa, foram estudados os gêneros discursivos pautados pelos fundamentos teóricos bakhtinianos, que concebem a língua como interação. Dentre os diversos gêneros secundários, os escolhidos foram os gêneros entrevista e seminário, por serem gêneros que circulam na esfera pública e são esses que devem ser ensinados na escola.

Segundo a teoria dos gêneros do discurso, sempre que falamos ou escrevemos, recorremos a um determinado gênero, ou seja, elegemos o enunciado de acordo com a situação comunicativa que pretendemos. Ao propor esse estudo, permite-se uma reflexão sobre a concepção de língua pautada nos gêneros, pois se é através deles que empreendemos a comunicação verbal, podemos utilizar desse recurso para o estudo da língua e, assim, fazer uma relação com o uso. Bakhtin (2000, p. 302) nos explica como se dá essa construção nos gêneros do discurso:

> Os gêneros do discurso organizam nossa fala da mesma maneira que a organizam as formas gramaticais (sintáticas). Aprendemos a moldar nossa fala às formas do gênero e, ao ouvir a fala do outro, sabemos de imediato, bem nas primeiras palavras, pressentir-lhes o gênero, adivinhar-lhe o volume (a extensão aproximada do todo discursivo), a dada estrutura composicional, prever-lhe o fim [...]. Se não existissem os gêneros do discurso e se não os denominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo da fala, se tivéssemos de construir cada um de nossos enunciados, a comunicação verbal seria quase impossível.

Essa concepção bakhtiniana nos mostra a existência da pluralidade de gêneros, tanto orais como escritos, e que é através deles que nos comunicamos e interagimos. Autores como Dolz e Gagnon (2015), que trazem o aporte teórico de Bakhtin, nos dizem

que cada esfera de utilização da língua elabora enunciados relativamente estáveis e são esses tipos relativamente estáveis que constituem os gêneros do discurso. Portanto, a constituição desses gêneros funciona como uma norma que intervém tanto na estruturação dos enunciados como nas formas da linguagem. De acordo com Bakhtin (1984), há uma relação entre os gêneros primários e secundários, sendo que os segundos absorvem e transformam os primeiros, deixando de ter uma relação imediata com o real existente e com os demais enunciados.

Ao levar o estudo dos gêneros orais como objeto de ensino para a escola, coloca-se fala e escrita no mesmo *status* de importância. Com essa prática buscamos desmistificar a superioridade da escrita em relação à fala no ensino de LP. É preciso que se compreenda que fala e escrita não se opõem[12], são práticas discursivas que se completam e não possuem diferenças essenciais. Portanto, dependendo da situação comunicacional, no caso do gênero entrevista e seminário, utiliza-se também da escrita como apoio.

Conforme já enfatizado, os gêneros caracterizam-se de acordo com a atividade sociodiscursiva a que servem. Sendo assim, ao utilizarmos um determinado gênero conhecemos a forma e objetivos específicos dessas situações particulares. Para tanto, autores apontam que a apropriação dos gêneros é um processo fundamental de socialização, pois, é através desse processo de apropriação que os indivíduos se tornam capazes de refletir e agir produtivamente e positivamente na sociedade (MATENCIO, 2008). Portanto, utilizar-se dos gêneros como ferramenta para a prática do ensino de LP possibilita aos indivíduos a apropriação de competência linguística, comunicativa e discursiva.

A competência linguística refere-se à capacidade de usar conscientemente as diversas estruturas da língua. Diferentemente, a competência comunicativa diz respeito à capacidade de utilizar os enunciados da língua em situações concretas de comunicação. E, por fim, a competência discursiva é entendida como o conjunto das formas específicas para estabelecer a significação, ou seja, os sentidos que estão em funcionamento em um recorte sócio-histórico-ideológico de uma sociedade e cultura (Cf.: TRAVAGLIA, 2015).

Sabe-se da diversidade de gêneros orais, por isso, alguns autores recomendam que a escolha desses gêneros para o ensino deva recair nos gêneros orais públicos. Autores como Schneuwly e Dolz (2010) preconizam a necessidade de incluir os gêneros orais como objeto de ensino na escola e como um dos eixos do currículo escolar. Conforme esses autores, os gêneros orais passam a ser, ao mesmo tempo, um instrumento de comunicação e um objeto de aprendizagem.

O estudo dos gêneros orais da comunicação pública formal permite que os estudantes se utilizem de recursos da língua de forma mais consciente e reflexiva. Esse estudo possibilita a seleção e utilização desses gêneros em diferentes contextos, dependendo do grau de formalidade e das exigências das instituições onde se realizam. Um aspecto a ser observado é que em situações comunicativas orais, sejam elas a distância ou face

12 As modalidades oral e escrita são vistas como práticas sociais, já que o estudo das línguas se funda em usos. A oralidade e a escrita são práticas e usos da língua com especificidades e condições distintas de realização, mas não suficientemente opostas para caracterizar dois sistemas linguísticos (MARCUSCHI, 2001).

a face, formais ou informais, planejadas ou improvisadas, ao nos comunicarmos pela oralidade, não apenas falamos, mas fornecemos ao outro um vasto conjunto de informações sobre várias facetas de nossas identidades sociais e sobre a maior ou menor amplitude de nossa competência comunicativa (BENTES, 2010). Portanto, através da comunicação oral é possível identificar a que grupo social a ou o falante pertence, sua idade, gênero e escolaridade, logo, a linguagem relaciona-se com a história, à sociedade e à cultura.

GÊNERO ORAL ENTREVISTA

O gênero entrevista corresponde a um meio de obter informações, de um assunto ou de alguém, através de perguntas e respostas. Esse gênero é considerado como macrogênero por alguns autores, por entenderem que o gênero entrevista é uma constelação de eventos possíveis, que se realizam como gêneros (ou subgêneros) diversos. Pode-se citar como exemplo a entrevista jornalística, a médica, a de trabalho, a de emprego.

O macrogênero entrevista possui elementos comuns a todos os subgêneros como: sua estrutura sempre se caracteriza por perguntas e respostas — o entrevistador e o entrevistado; o papel que o entrevistador desempenha, que se caracteriza por abrir e fechar a entrevista, fazer perguntas, introdução de assuntos novos, (re)orientar a interação; o entrevistado desempenha a função de responder e fornecer as informações solicitadas. Um subgênero diferencia-se do outro pelas características que estão relacionadas com o objetivo, a natureza, o público-alvo, a apresentação, o fechamento, a abertura e o tom de formalidade, entre outros aspectos definidos pela situação de comunicação (MELO; MARCUSCHI; CAVALCANTE, 2012).

O estudo do gênero oral entrevista possibilita-nos desfazer a polarização entre fala e escrita, trazendo a compreensão de que as duas modalidades não se opõem, mas completam-se e nesse gênero evidencia-se a relação entre elas. Entre os subgêneros podemos citar uma entrevista jornalística para um programa de rádio e uma entrevista jornalística para um jornal impresso. No ensino, podemos promover situações de análise das esferas em que esses gêneros circulam, suas finalidades e as interações que são estabelecidas através desses gêneros. A importância em perceber essas especificidades entre os subgêneros possibilita-nos diferentes situações didáticas de ensino desse gênero. Assim, os diferentes tipos de entrevistas podem servir para o desenvolvimento de atividades didáticas na esfera escolar, observando-se que necessidade de adequação há para que os objetivos escolares sejam atingidos (LEAL; SEAL, 2012).

O gênero entrevista foi um dos gêneros escolhidos para ser estudado, constituindo-se como instrumento de coleta de dados13 e como fonte de informação para a produção de outro gênero oral, o seminário. Entre as características a serem observadas nessa entrevista temos: a) o número de participantes envolvidos, no caso específico, a presença de vários entrevistadores para um entrevistado, que condiciona uma maior

13 As autoras consideram, neste caso, a entrevista como instrumento de coleta de dados, não especificando o subgênero. Assim, podemos usar entrevistas em atividades de pesquisa científica, pesquisa de opinião, pesquisa de tendências de consumo, entre outras. Dizem que o domínio dos gêneros orais secundários relacionados aos espaços de trabalho, no caso, o espaço escolar, são necessários à apropriação pelos estudantes, visando atender as necessidades práticas relacionadas diretamente ao seu cotidiano (LEAL; SEAL, 2012).

ou menor possibilidade de mudança de falantes e o tempo da fala de cada um; b) o nível de conhecimento dos participantes entre si e o grau de cooperação de cada um, possibilitando uma maior quantidade de conhecimento partilhado; c) o envolvimento dos participantes um com o outro, com o assunto e com a situação; e d) o grau de espontaneidade das falas, indicando um maior ou menor nível de planejamento das perguntas ou intervenções que pode sinalizar uma conversa mais formal ou informal (MELO, MARCUSCHI; CAVALANTE, 2012). A escrita serviu de apoio para a realização da entrevista, pois os entrevistadores haviam elaborado um roteiro de perguntas, que no momento da interação face a face foi modificado, devido ao engajamento dos participantes com o assunto e com a situação. As anotações realizadas durante a entrevista serviram como subsídio de pesquisa para os estudantes na produção do gênero seminário.

GÊNERO ORAL SEMINÁRIO

Schneuwly e Dolz (2010, p. 185) afirmam que:

> [...] podemos, pois definir a exposição oral[14] como um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, desc rever-lhe ou lhe explicar alguma coisa.

Segundo esses autores, a exposição oral é um gênero público, formal e específico, portanto, é um gênero secundário e são esses que devem ser ensinados na escola. Tem como característica um expositor, que assume a condição de especialista, que se dirige a um público para transmitir informações. Informações essas que devem ser organizadas e estruturadas pelo expositor, que tem o papel de informar, descrever e explicar o assunto, ou seja, modificar o conhecimento da plateia em relação ao objeto de estudo apresentado.

Ao trazer a exposição oral[15] para a escola e transformá-la em objeto de ensino, é preciso observar as características desse gênero, que objetivos pretendemos e que intervenções pedagógicas utilizaremos para isso. Esse gênero é considerado público e formal, portanto, exige que o expositor ao o apresentar siga um planejamento e uma organização adequada ao gênero. Para tanto, esse expositor deve proceder a uma pesquisa, selecionar as ideias principais das secundárias garantindo coerência em relação à temática. Além disso, o gênero exige uma ordenação de sua forma composicional que permite distinguir as fases de sua construção interna. Distinguimos as seguintes partes em uma apresentação oral: a fase de abertura, de introdução ao tema, a apresentação do plano da exposição, o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, a recapitulação e síntese, a conclusão e o encerramento (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010).

Ao transformar a oralidade em objeto de ensino, é necessário fornecer ao aluno formas que permitam construir operações linguísticas específicas que caracterizam esse

14 Segundo Dolz e Schneuwly (2010), a exposição oral é frequentemente denominada e utilizada na escola com a terminologia de seminário.

15 Cf.: GOMES-SANTOS (2012).

gênero de texto[16]. No gênero exposição oral, denominado seminário no ambiente escolar, podemos citar, entre outras operações linguísticas: a coesão temática que articula as diferentes partes e sinaliza no texto quais são as ideias principais e as secundárias, o desenvolvimento das conclusões resumidas e das sínteses. Para que isso ocorra, é necessário que os estudantes percebam a importância de marcadores de estruturação do discurso, de organizadores temporais e dos tempos verbais (SCHNEUWLY; DOLZ, 2010).

Sendo assim, a escola ao trazer o estudo dos gêneros secundários orais possibilita aos estudantes apropriarem-se de competências linguística, comunicativa e discursiva, com isso, demonstrando a importância que o domínio da palavra pública oral exerce na sociedade.

METODOLOGIA

Esta pesquisa está inserida na área da Linguística Aplicada de cunho transdisciplinar (SIGNORINI, 1999) e associada à Sociolinguística Interacional (RIBEIRO; GARCEZ, 1998) e, portanto, assume a perspectiva da língua em uso e da abordagem qualitativa (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). Desse modo, interessa-nos a interação como objeto de estudo, e essa interação é situada no tempo e no espaço específicos em que é construída por seus participantes. Em nosso caso, no espaço de sala de aula de língua portuguesa em uma escola brasileira do interior do RS, em uma experiência de estágio curricular de um curso de Letras.

Como procedimento técnico e método, escolhemos a pesquisa-ação (Cf.: DIONE, 2007), que consiste basicamente em resolver problemas sociais e técnicos, através de grupos de pesquisadores. Esse método pode ser compreendido como "um caminho ou um conjunto de procedimentos para interligar conhecimento e ação, ou extrair da ação novos conhecimentos" (THIOLLENT, 2011, p. 8). Para Latorre (2003, p. 24), no campo do encino, "la investigación-acción es vista como una indagación práctica realizada por el profesorado, de forma colaborativa, con la finalidad de mejorar su práctica educativa a través de ciclos de acción y reflexión".

A partir da definição apresentada, compreendemos a pesquisa-ação como um método que visa a uma ação interventiva com a finalidade de melhorar a prática. Para que isso ocorra, é necessário que o professor reflita sobre três pontos, que são: a **pesquisa**, a **ação** e a **formação,**[17] relacionando-os com sua prática (LATORRE, 2003). A motivação deste projeto de pesquisa não foi mudar o sistema de ensino, porque se encontra fora do alcance pessoal, mas a prática do professor. É pensar como eu/professora participante do processo de ensino-aprendizagem reflito criticamente sobre minha ação e que métodos são utilizados para aprimorar minha prática.

16 ROJO (2005, p. 185) diz: "[...] na teoria dos gêneros do discurso — centra-se, sobretudo no estudo das situações de produção dos enunciados ou textos em seus aspectos sócio-históricos [...] e teoria dos gêneros de textos — na descrição da materialidade textual". Nesta pesquisa, mantemos os conceitos de acordo com o uso feito pelos autores consultados, mas a nossa preocupação maior, no trabalho pedagógico, foi com a dimensão da materialidade textual, embora sempre em articulação com as condições de produção e recepção.

17 As palavras **pesquisa**, **ação** e **formação** fazem referência ao Triângulo de Lewin (1946), que diz que os vértices do ângulo devem permanecer unidos em benefício dos seus três componentes (grifos e tradução nossos).

Com o objetivo de buscar instrumentos metodológicos para a ação interventiva, com a finalidade de melhorar a prática, articulamos pesquisa-ação e microetnografia. Esta tradição de pesquisa busca compreender situações e comportamentos que ocorrem em interações cotidianas ou institucionais, principalmente em instituições escolares. Para análise dessas interações, é necessária a compreensão de contexto emergente na própria interação, não só em decorrência das pistas fornecidas pelo ambiente físico e social, mas pelas informações contidas pelo que as pessoas fazem a cada momento de uma conversação e por onde e quando elas fazem o que fazem (ERICKSON; SHULTZ, 1998).

Erickson e Shultz (1998) sistematizaram os procedimentos de análise de dados interacionais que precisam ser gravados, preferencialmente, em vídeo e que devem ser analisados em seis momentos, na seguinte ordem: (1) assistir à filmagem por inteiro, parando muito de vez em quando, anotando as principais ocasiões; (2) buscar ocasiões importantes para observação detalhada; (3) identificar as diferenças na estrutura de participação no âmbito das articulações; (4) transcrição da fala e dos gestos, dependendo da necessidade, com o propósito de construção de um modelo descritivo; (5) testar e validar o modelo de estrutura da interação, com o interesse em demonstrar a relevância contrastiva, para os participantes, das pistas de contextualização nas articulações elementares de uma ocasião interacional; e (6) estabelecer a possibilidade de se generalizar a análise, procedendo a um levantamento de nosso *corpus*, buscando ocorrências análogas do tipo de ocasião que estejamos investigando.

CONTEXTO E PROBLEMA DE PESQUISA

O desenvolvimento do projeto de pesquisa-ação ocorreu em uma escola da rede pública estadual, localizada em um bairro na cidade de Bagé (RS). A turma era composta por quarenta estudantes, cursando o primeiro ano do ensino médio, no turno da manhã, e a disciplina de LP tinha uma carga horária de 4 h/a semanais. As observações das aulas demonstraram que as práticas de ensino de LP estão centradas no normativismo das gramáticas tradicionais e em um estudo fragmentado de LP, não levando em consideração o uso da língua. Os estudantes que compõem a turma são bastante heterogêneos em relação ao nível socioeconômico. Além disso, alguns estudantes residiam na zona rural, o que diversificava ainda mais a turma.

O projeto foi desenvolvido no período de março a junho de 2015.[18] Na atividade diagnóstica, um dos estudantes manifestou a vontade de aprender a "falar", dizendo: "eu quero aprender a falar", e outros disseram que gostariam de aulas mais práticas. A partir de conversa informal com a turma, percebemos que o que eles queriam era aprender a usar a oralidade em seus diferentes contextos. Sendo assim, a problemática a ser compreendida e solucionada estava vinculada ao ensino da oralidade. Por isso, optamos por tratar da apropriação de gêneros orais secundários.

As atividades desenvolvidas na escola, no período da experiência docente, estavam vinculadas a um projeto cujo tema era o "trabalho". Nas aulas de LP, a proposta de ensino se organizou em torno do estudo dos gêneros orais entrevista e seminário para realizar uma "Feira das Profissões", que se desenvolveu da seguinte forma: divisão dos

18 A disciplina de Estágio Curricular III foi orientada pela Prof.ª Dr.ª Isabel Cristina Teixeira, enquanto paralelamente discutia sobre pesquisa-ação com a orientadora de TCC.

estudantes em grupos, escolha das profissões, pesquisa de material bibliográfico e realização de entrevistas pelos estudantes com uma psicóloga, uma estudante de técnico em agropecuária e um militar. O resultado da pesquisa dos estudantes e das entrevistas ajudaram a compor o seminário apresentado no final do projeto. Buscou-se assim ensinar a oralidade como prática social e investigar se um projeto de ensino pautado no estudo desses gêneros favorece a legitimação da oralidade como objeto de ensino.

CRITÉRIOS DE SELEÇÃO E ANÁLISE DE DADOS

Os instrumentos de geração de dados utilizados para análise foram: atividade diagnóstica (2 h/a), filmagem das aulas (gravações em vídeo, totalizando 15 h/a), autoavaliação (1 h/a), diário reflexivo e anotações de campo. Foi solicitado aos responsáveis pelos estudantes a assinatura de um Termo de Consentimento para utilizar os dados gerados na pesquisa.

A análise dos dados se deu pela revisitação detalhada de gravações em vídeo das aulas. Os objetivos foram analisar como se deu o processo de apropriação dos gêneros orais secundários e investigar se um projeto de ensino pautado nos gêneros orais pode favorecer a legitimar a oralidade como objeto de ensino e a pensar em práticas de ensino que possam levar a uma melhor compreensão desses gêneros.

Os dados considerados relevantes para a pesquisa-ação serão apresentados e analisados numa sequência de tempo e de como se deu a apropriação dos gêneros orais registrados nas aulas de LP. Para tanto, serão utilizados excertos de fala em interação, com descrição baseada na geração de dados realizada.

O apoio metodológico utilizado está baseado na microetnografia que, como mencionado anteriormente, nos fornece orientações para observação minuciosa e sistemática da interação social. Através dessa observação e revisitação do material audiovisual é que se deu a percepção de como a discussão acerca da oralidade é compreendida pelos estudantes em sala de aula.

Além de gravações em áudio e vídeo, que ocorreram com câmera parada durante o período das aulas, a análise dos dados também se utilizou dos recursos: diário reflexivo e anotações de campo. A descrição da geração de dados se deu a partir dessas gravações e pela segmentação, revisitação e transcrição detalhada de fala-em-interação, que considerou os demais dados gerados. A transcrição de dados é um processo seletivo, pois busca demonstrar aspectos interacionais, de acordo com metas investigativas específicas, que vão ao encontro do objetivo da pesquisa. Autores como Garcez, Bulla e Loder (2014) nos dizem que não há transcrição perfeita, em relação à captura de toda a situação original, mas há transcrições que representam as informações de forma mais consistentes com as metas descritivas e teóricas. Para a transcrição de dados, foi utilizada a tabela de convenções de Jefferson, conforme Loder (2008), e disponibilizada de modo sintético no Anexo I, deste artigo.

ANÁLISE DOS DADOS

Os excertos aqui apresentados são problematizados no intuito de demonstrar como a proposta de ensino de gêneros orais se concretizou na sala de aula e de avaliar o trabalho realizado, tendo em vista, de um lado, o processo de apropriação dos gêneros

entrevista e seminário pelos estudantes, e, de outro, a viabilidade de promover a legitimação dos gêneros orais como objeto de ensino na escola. O primeiro excerto ilustra o modo como tudo começou.

A CONSTRUÇÃO DA ORALIDADE COMO OBJETO DE ENSINO

Fragmento 1 - Excerto[19] de transcrição da aula do dia 26 de maio.

01 Professora: vamos trabalhar a respeito dos gêneros do discurso. eu já tinha feito uma introdução a respeito disso. Alguém lembra o que são gêneros.

02 Cândida: a gente não lembra de nada. hhhh

03 Professora: quando nós nos comunicamos. o que estamos fazendo. quando eu falo com a Estela

04 Cândida: com a Cândida

05 Professora: Cândida desculpa. o que estamos fazendo,

06 Cândida: dialogando

07 Professora: dialogando. muito bem. e esse diálogo é o que.(2,3) é um gênero. então o que é que é gê::nero (2,3)

08 Gustavo: um diálogo

09 Professora: é como eu me comunico. são as formas de comunicação. quer dizer são os textos que nós encontramos diariamente. ninguém consegue se comunicar a não ser por gênero. imagina se cada um que fosse iniciar uma conversa com alguém sem saber que gênero tá falando. como que tu vai te comunicar com essa pessoa. seria praticamente im::possível a comunicação. senão se utilizar de nenhum gênero não vai haver comunicação. continuando quais são os gêneros orais que nós temos?

10 Aroldo: diálogo, monólogo

11 Professora: que mais. tá o que mais nós temos. entrevista e seminário. só que esses gêneros quando passam da esfera do cotidiano para a esfera pública. bem então os gêneros se dividem em primários e secundários, os gêneros primários são os que usamos no dia a dia e os gêneros secundários são os que usamos na esfera pública. digamos assim que são as entrevistas. o seminário. são gêneros planeja::dos. estrutu::rados. temos que estudar. temos que elaborar as perguntas. precisamos ter um estudo prévio para poder apresentar um bom seminário

12 Gustavo: perguntas ou tópicos professora

19 Em todos os excertos usamos pseudônimos para referência aos participantes da pesquisa.

13 Professora: tu podes trabalhar tanto com tópicos quanto com perguntas. agora nós vamos assistir um vídeo. aliás três vídeos com exemplos de gêneros. vamos ver características de gêneros.

Inicialmente foi apresentado o conteúdo da aula programado para essa data. A seguir, o conceito de gênero a partir de exemplos de gêneros orais, observando suas características, estrutura e a linguagem oral em situação de uso.

A análise do fragmento 1 mostra a professora conduzindo os estudantes para o conceito de gênero (linhas 03, 05, 06, 07, 08 e 09). Ela introduz o assunto perguntando, a partir de uma abordagem dedutiva, se alguém lembra o que são gêneros (linha 03). A partir desse momento, inicia um diálogo com uma das estudantes (linha 05) e exemplifica com esse diálogo fazendo com que os estudantes percebam que se utilizam de gêneros para se comunicarem. Na linha 09, explicita o conceito focalizando a importância do gênero na comunicação. Segundo a teoria dos gêneros do discurso, Bakhtin (2000) nos diz que ao empreendermos uma comunicação, tanto oral como escrita, elegemos um gênero de acordo com a situação comunicativa. Porém, até a linha 10, tanto os alunos quanto a professora reproduzem uma visão escolarizada dos gêneros orais, expressa por Aroldo na linha 10 como sendo "diálogo, monólogo".

A partir da linha 11, a professora amplia a noção de gêneros orais, para além da esfera do cotidiano, apresentando a noção de gêneros secundários. Após a análise podemos rever criticamente esse fragmento, pois o conceito de gênero secundário foi apresentado de uma forma muito rígida, sem a mobilidade que o gênero tem e sem considerar que todos os gêneros são "estruturados", inclusive os primários. Por outro lado, esse modo de falar do gênero encaminha para a construção da oralidade como objeto de ensino. E, embora a professora inicie com uma abordagem muito teórica para o nível de ensino, sinaliza, na linha 13, que a discussão terá continuidade a partir da análise de exemplos dos gêneros a serem estudados.

A partir da observação dos exemplos de gêneros no fragmento 2, alguns estudantes demonstram uma melhor compreensão sobre os gêneros (linha 06, 13, 14, 20). Na linha 04, a professora solicita mais exemplos de gêneros orais, continua exemplificando (linha 10) e a partir desses exemplos amplia o conceito em foco. A professora utilizou como metodologia a apresentação de vídeos. O primeiro foi de uma conversa informal e o segundo foi uma roda de conversa, como se pode observar no fragmento 2.

Fragmento 2 - Excerto de transcrição da aula do dia 26 de maio.

01 Professora: o que vocês observaram nesse vídeo? (3,4) é uma conversa

02 Professora: é um diálogo. conversa informal precisa de uma preparação?

03 Carlos: não

04 Professora: e aí gente o que se conclui a respeito disso. é um diálogo. gênero do cotidiano. gênero primário. vamos ver um outro vídeo. o que que nós vimos de diferente entre esse vídeo e o outro

05 Aroldo: é um diálogo que é formal

06 Gustavo: professores >altamente< qualificado

07 Professora: e como tu sabe que ele é altamente qualificado

08 Gustavo: pela forma que o cara tá falando. ali ele fala toda a história dele e o que ele é atualmente

09 Carlos: um debate

10 Professora: não. é um gênero roda de conversa. não é debate. quando nós temos que organizar uma roda de conversa[20]. temos que passar algumas informações. entre essas informações é a apresentação das pessoas. ele disse o no::me. as [profis::sões]

11 Aroldo:[>as graduações<]

12 Professora: descobrimos uma característica no gênero roda de conversa que não tem no gênero diálogo informal. é a partir dessa escuta que nós vamos construindo os gêneros. uma outra característica desse gênero tem um [apresentador] mais três pessoas

13 Aroldo: [>apresentador<]

14 Gustavo: convidados

15 Professora: um apresentador mais três pessoas. o que também observamos. falando sobre um assunto específico. tem um tema. eles têm um objetivo. outra característica, quando um [fala]

16 Joana: [os outros escutam]

17 Professora: então esse gênero é estruturado. organizado previamente. tem um tema. tem um objetivo. tem uma apresentação dos participantes. o que mais vocês relacionam entre esse gênero primário e o secundário. que diferenças podemos notar além dessas

18 Gustavo: talvez até na forma de se vestir

19 Professora: tá e na linguagem. e é a partir desse estudo dos gêneros que vamos compreender esse aspecto formal do informal. agora nós vamos assistir a um outro vídeo. sempre prestando atenção

20 Aroldo: agora é um >debate político<

21 Professora: prestem atenção bem nesse começo. o::h prestem atenção. o gênero debate ele também é um gênero secundário. agora eu pergunto. o que vocês viram no gênero

20 No gênero roda de conversa, o exemplo apresentado aos estudantes, era um programa televisivo, por isso, foi considerado gênero secundário. Esse conceito está descrito no referencial teórico segundo Dolz e Gagnon (2015).

roda de conver::sa e no gênero deba::te. qual a diferença que vocês notaram ou as diferenças entre um e outro gênero

22 Aroldo: (>um debate regrado<)

23 Professora: são gêneros secundários os dois. mas ainda tem características diferentes as regras. o debate tem que ter um tema. isso nós temos no gênero roda de conversa e debate. e vamos ter no gênero entrevista e seminário. que nós vamos trabalhar. objetivo. apresentação. essa apresentação. é uma apresentação formal

No decorrer da apresentação dos vídeos, algumas vezes, a professora utilizou o recurso pausa, para que fossem observadas as características, a estrutura e a linguagem que estava sendo usada nesses eventos. Ao observarem e compararem esses gêneros, destacando características de um e de outro gênero, refletiam sobre o uso da língua. Relataram que eram conversas normais entre as pessoas, fazendo referência ao gênero conversa informal e que aconteciam no dia a dia.

Nesse fragmento 2, a professora inicia perguntando o que eles observaram no vídeo (linha 01). Ela faz referência ao gênero diálogo e, ao mesmo tempo, relaciona com conversa informal (linha 02) formulando uma nova pergunta. No momento seguinte (linha 04), descreve o gênero diálogo citando algumas de suas características. Logo após, propõe que assistam a um outro vídeo e, na sequência, indaga o que há de diferente entre eles. Um estudante (linha 05) reconhece a linguagem formal e, na linha 08, outro estudante percebe a qualificação dos convidados pela linguagem. Nesse momento, podemos considerar a importância do uso adequado dos recursos linguísticos na tomada da palavra. Ao relacionar a prática com a teoria, podemos observar o que nos diz a autora Bentes (2010), que quando nos comunicamos com alguém através da fala, fornecemos ao outro uma gama de informações sobre as várias faces da nossa identidade social e também sobre a maior ou menor competência comunicativa.

A professora dá continuidade citando características do gênero apresentado (linhas 15 e 17) e na linha 16 a estudante ressalta a importância do turno de fala, que pode ser tido como aquilo que um falante faz ou diz enquanto tem a palavra, incluindo aí a possibilidade do silêncio (MARCUSCHI, 2006). Na linha 18, quando o estudante percebe elementos não linguísticos, traz um aspecto exterior presente na comunicação oral, mas compreende que a forma de se vestir influencia no contexto. Os aspectos cinésicos, ou seja, a relação intrínseca entre palavra e corpo são importantes que sejam discutidos quando da sua percepção, pois, é necessário refletir sobre o porquê ele ocorre no discurso. Sendo assim, podemos associar determinadas práticas sociais, que se manifestam na superfície textual, que estão relacionadas com o discurso oral (MELO; MARCUSCHI; CAVALCANTI, 2012).

Autores como Schneuwly e Dolz (2004, p. 159) nos dizem que "tomar a palavra está em relação íntima com corpo", trazendo-nos a compreensão que o corpo fala. Portanto, a comunicação oral vai além da utilização de recursos linguísticos ou prosódicos, utiliza-se de sistemas semióticos não linguísticos, desde que convencionalmente reconhecidos como significantes. Entre os meios não linguísticos, encontra-se o aspecto exterior que inclui as roupas, os disfarces, o penteado, os óculos e a limpeza.

A aula continua com a apresentação de um terceiro vídeo, quando a professora solicita aos estudantes que prestem atenção (linha 21), porque mesmo sendo um gênero secundário ainda, possuem características diferentes. Ao perguntar sobre as diferenças, a docente recebe como resposta (linha 22) que é um debate regrado. Na linha 23, mostra características que são comuns, assim como as que se diferenciam nos gêneros. Ao mesmo tempo, faz relação com os gêneros entrevista e seminário, que serão estudados e trabalhados, posteriormente.

Ao finalizar a análise dos fragmentos 1 e 2, foi possível verificar que, apesar de o conceito de gênero ter sido em grande medida abordado de modo teórico, os alunos conseguiram, conjuntamente com a professora, proceder à análise e discussão de exemplares e aspectos de gêneros orais que vão além do "diálogo" cotidiano e da espontaneidade.

O ESTUDO DOS RECURSOS (PARA)LINGUÍSTICOS NOS GÊNEROS ORAIS

O conteúdo da aula foi prosódia e como esses elementos prosódicos e os não verbais ajudam na composição do sentido. O vídeo selecionado que serviu para análise desses elementos foi do gênero entrevista. Foram apresentados exemplares de entrevista oral e escrita com o objetivo de que identificassem as características dos gêneros nos dois exemplos. Perceberam que a entrevista escrita tinha um tema e observaram o destaque gráfico das perguntas, e, na entrevista oral, recursos como gestos, tom de voz, pausas e movimentos corporais.

Fragmento 3 - Excerto de transcrição da aula do dia 28 de maio

01 Professora: nós vamos assistir a entrevista tá. e eu quero que vocês anotem algumas coisas que vocês forem notando na entrevis::ta. sobre o que nós falamos a respeito da prosódia tá

02 Carlos: e o que, da prosódia

03 Professora: da prosó::dia. a ento::na::ção. as pa::sas. o que vocês estão notando nessa entrevista ((apresentação do vídeo))

04 Professora: bem e aí o que nós observamos. o que vocês observaram na entrevista,

05 Aroldo: [que ele é rico]

[…][21]

06 Professora: tá. além disso. a respeito da prosódia. da prosódia o que que nós vimos ali,

07 Aroldo: eles não falaram disso ali professora.

[…]

21 […] Símbolo que indica supressão na transcrição dos excertos.

08 Professora: não. Eles não falaram [tu vais ter que observar]

[…]

09 Aroldo: esse é um (material) bem estranho hhhh

10 Professora: vamos comentar algumas partes. além desses elementos como as pau::sas. que eles fazem en::tre uma fala e outra. Ou entonação da voz. o que mais vocês observaram, nesse vídeo.

11 Aroldo: a comédia

12 Professora: o humor tá, o que mais

[…]

13 Professora: tá. mas em matéria da composição desse gênero. tá a caracterís::tica digamos assim. A fala ela tem características que podem se perceber ali naquele vídeo. além das características da fala que outras características se observa ali, (2,3) que outros sinais nos dão esse vídeo na fala,(.) que nos remetem também a informações. (.) alguém perce::beu::,algum elemento não:: verbal que dá prá perceber no vídeo. o que nós temos ali de elementos não verbais, o que são elementos não verbais, que não se manifestam pela fala

14 Gonzaga: não verbais, gestos

15 Gustavo: oi isso aí. já ía falar gestos, os gestos.

16 Professora: os gestos, muito bem.

17 Gustavo: a forma de gesticular com as mãos

18 Professora: o que mais, o que mais,

19 Gustavo: a piscada de olho

20 Professora: a direção do olhar

21 Gonzaga: o sorrisinho aque::le. [hhhh]

[…]

22 Professora: então junto com a fa::la e com esses elementos prosódicos que nós vimos. nós temos os elementos não verbais. e esses elementos são muito importantes porque uma pessoa não vai ficar parada olhando e falando assim imóvel ((a professora reproduz esse comportamento))

[…]

23 Professora: e que linguagem foi essa da entrevista, gente,

24 Fabiano: (as duas)

25 Mário: formal foi,

26 Professora: tá, mas ela é formal ou informal,

27 Gustavo: o que,

28 Professora: a entrevista

29 Gustavo: ela foi das duas formas, porque teve comunicação verbal tanto quanto não verbal

30 Professora: tá. mas ela foi formal ou informal,

31 Anderson: informal

32 Fabiano: formal

[…]

33 Professora: que língua::gem foi usada, quais foram os gestos, então ó:: eu tô fa::lan::do e tô fa::zen::do

34 Gustavo: gestos

[…]

35 Gustavo: a senhora tá citando os ítens sem falar o número de itens

36 Professora: e vocês estão entendendo,

37 Gustavo: com certeza. eu tô entendendo pelo menos

[…]

38 Professora:eu estou tentando que vocês olhem, percebam e identifiquem as caracterís::ti::cas do gênero

Inicialmente, nota-se um estranhamento por parte dos estudantes (linhas 02 e 15). Os estudantes demoram a perceber qual o objeto de análise na entrevista e falam a respeito da compreensão (linhas 05, 17 e 19). A professora continua conduzindo-os para que percebam os elementos não verbais (linha 13) e é nesse momento que se dá essa percepção (linhas 14, 15, 17, 19 e 34) e de como esses elementos contribuem na composição do sentido.

Ao introduzir o estudo do gênero através de análise de exemplos, citamos Bentes (2010), que defende que a observação contínua, sistemática e crítica de determinadas práticas contribui para a compreensão de como os modos de fala podem ser transformados em recursos, de forma a atingir objetivos comunicativos e que estratégias podem ser utilizadas para mobilizar esse envolvimento conversacional. Na linha 38 do fragmento 1 do item 3.2, a professora enfatiza a importância da observação, da percepção e da identificação das características que podem ser observadas nos exemplos do gênero.

A análise desse fragmento demonstra como foi conduzida a prática nessa aula, assim como também que ações foram executadas para conduzir à melhora dessa prática. O efeito de humor não foi explorado (linhas 11 e 12), com isso, perdeu-se a discussão, naquele momento do que provocou esse efeito e como isso interfere na construção do sentido. Essa análise possibilitou avaliar a ação pedagógica e refletir sobre como poderia se modificar essa ação para uma melhor aprendizagem (ver intervenção da professora na linha 30).

APROPRIAÇÃO DO GÊNERO ENTREVISTA

Foi oferecida uma palestra à turma sobre vocações profissionais, visto que os estudantes estavam se preparando para a escolha de suas possíveis profissões. Essa palestra foi proferida por uma psicóloga com o objetivo de orientar e esclarecer sobre a escolha da profissão e, ao mesmo tempo, expor os estudantes a uma situação autêntica e não cotidiana da modalidade oral. Após a palestra, na mesma aula, os estudantes entrevistaram a mesma psicóloga, uma estudante do ensino médio de outra escola e um militar, respectivamente. Nessa data, a aula foi atípica, pois se oportunizou uma situação de uso da modalidade oral complexa que exigiu uma adequação de comportamento social e linguístico diferente do contexto diário.

No fragmento a seguir, a transcrição é referente ao momento da entrevista coletiva.[22] O estudo do gênero entrevista foi realizado, em aulas anteriores, através de observação em diferentes meios de comunicação, exemplos de uma entrevista televisiva, de rádio e de uma escrita. Ao proporcionar essa observação em meios diferentes, salientaram-se os contextos de produção desses gêneros e que recursos podem e devem ser utilizados. Para assumirem o papel de entrevistadores nas situações propostas, os estudantes elaboraram um roteiro de perguntas, mas quando da realização da entrevista, não seguiram o que estava previsto, o que sinaliza, conforme mostra o fragmento 1, uma compreensão da dinamicidade do gênero.

Fragmento 1 - Excerto de transcrição da aula do dia 16 de junho

01 Professora: bem gen::te a parte da psicóloga foi o esclarecimento sobre as vocações. a importância da escolha. vamos começar a entrevista[23]

02 Joana: o que te levou a escolher essa profissão,

03 Gustavo: quais os aspectos positivos e negativos da tua profissão,

04 Andressa: porque tu acha que a tua profissão é importante para a sociedade,

05 Cândida: e tu, pretendia realizar essa profissão desde criança. ou foi uma escolha com o passar do tempo,

06 Gustavo: tu na tua profissão. tu te priva de fazer. de debater algum tipo de tema, digamos com teu paciente. isso eu não posso conversar contigo, tem que procurar outro auxílio ou tu debate todo o tipo de tema,

07 Joana: como foi o início da:: tua profissão. quando tu começou a exercer. foi delicado,

22 A entrevista foi considerada coletiva, porque vários estudantes da turma assumiram o papel de entrevistadores. Apesar de haver três entrevistados, cada um foi entrevistado de uma vez. Enquanto um estava no foco, os demais assumiram lugar na plateia.

23 Na transcrição do fragmento 1 do item 3.3 foram transcritas apenas as perguntas das entrevistas realizadas pelos estudantes, demonstrando a interação, a dinamicidade e a apropriação do gênero.

08 Maria: qual é a faixa salarial,

09 Aroldo: alguma coisa. já levou você a desistir da profissão,

10 Gustavo: agora que tu falou. eu formulei uma pergunta. seria assim. prá tu ser uma psicóloga tem que ser uma pessoa calma. tu tem que ter o controle de toda situação, é sim ou não, o que tu achas sobre isso,

11 Andressa: eu andei lendo sobre a psicologia porque é uma área que eu me interesso. me chama atenção. eu li que a maioria são mulheres. apenas dez por cento são homens. porque tu acha que é assim,

12 Professora: nós temos outros convidados também. nós temos a Andreia. estudante do ifsul. é uma escola técnica federal. e ela é aluna do técnico em agropecuária. essa é a Andreia e ela vai responder as perguntas que vocês acharem pertinentes a respeito da escola. do curso. de como funciona.

13 Andreia: eu sou Andreia, tenho 17 anos e tô no 6° semestre

14 Gustavo: Andreia. bom dia. prazer. eu me chamo Gustavo. a primeira pergunta é assim sobre a agropecuária. tu quis escolher a profissão através da região ou foi uma coisa que já te chamava atenção,

15 Alice: e qual é a faixa de salários,

16 Cândida: nessa tua área. tu tem aulas teóricas ou aulas mais práticas,

17 Cândida: primeiro estuda a teórica prá depois a prática

18 Fabiano: e as pessoas na região estão adotando mais a agricultura ou a pecuária,

19 Gustavo: e tu, tá em que semestre que tu falou,

20 Gustavo: sexto. e alguma vez tu pensou assim. vou desistir. eu não quero mais. vou jogar tudo prá cima e já era,

Esse fragmento demonstra como os estudantes interagiram no momento em que ocuparam a posição de entrevistadores. Não houve uma apresentação da primeira entrevistada, visto que já havia ocorrido na palestra, mas apenas uma breve contextualização (linha 01, fragmento 1, item 3.3). Nesse momento, o contexto foi modificado, pois os estudantes ocuparam a posição de entrevistadores. Autoras como Lima e Beserra (2012) defendem a ideia de que um texto oral ou escrito é sempre produzido dentro de um contexto, ou seja, é sempre um texto situado. Portanto, por meio da alteração adequada de seus papéis, os estudantes colaboraram para a mudança de contexto, do gênero e da situação sociointeracional.

Entre aspectos importantes que são levados em consideração e merecem ser destacados estão a compreensão demonstrada em relação ao uso dos gêneros, a organização em turno, o tema e o contexto de produção. As perguntas da entrevista foram todas direcionadas à profissão que a entrevistada exerce e não para a fala anterior sobre as vocações profissionais, como pode ser observado no fragmento 2 deste item (linhas 02 a 11). O gênero entrevista foi estudado e discutido, anteriormente, focalizando as características, o tema e a linguagem em uso (linhas 43 a 56, fragmento 1, item 3.2).

No momento da interação face a face, perceberam-se aspectos relevantes na construção do sentido, como: a direção do olhar, a gestualidade e a expressão facial. Assim como também a escuta, a mudança de contexto e as perguntas elaboradas sem fugir do tema.

Na entrevista com a aluna de ensino médio, percebem-se mudanças de comportamentos sociais em relação à primeira entrevistada. Um estudante que desempenha o papel de entrevistador (linha 14, fragmento 1, item 3.3), na sua primeira intervenção com a entrevistada, dirige-se chamando-a pelo nome, cumprimenta-a, apresenta-se e depois formula a pergunta. Ao cumprir essa tarefa, demonstra a apropriação de aspectos relativos às competências comunicativa e discursiva, utilizando-se de recursos linguísticos para desempenhar seu papel social na interação.

APROPRIAÇÃO DO GÊNERO SEMINÁRIO

No fragmento 1, a seguir, a transcrição do excerto demonstra como se deu o estudo do gênero apresentação oral. O estudo desse gênero foi discutido a partir da escolha do uso da linguagem, formal ou informal, e do uso ou não de gírias nesse gênero. Essa discussão serviu para demonstrar a importância da adequação do uso da linguagem ao público.

Fragmento 1 - Excerto de transcrição da aula do dia 18 de junho

01 Professora: tá Gustavo, tu diz que não pode ter gíria. e se eu for falar para um pú::bli-

02 Cândida: primeiro tem que saber o que tu vai falar

03 Professora: exa::tamente. tu tem que saber o que tu vai falar e para quem tu vai falar. dependendo do pú::blico até dá para falar alguma gíria. se tu for falar para estudantes de en::sino mé::dio. de ensino universitá::rio. aí tu vai ter que adequar a tua fala de acordo com o lugar que tu estas. do contexto que tu estas.

04 Gustavo: imagina vim uma pessoa aqui. e aponta prá um cara e diz assim. e aí feio como tá,

05 Professora: mas nem toda a gíria precisa ser tão chula. uma apresentação oral é preciso ser pensada. estudada. estruturada. para eu delimitar os assuntos mais importantes. porque ela tem um tempo. eu não posso chegar aqui e ficar por um tempo indeterminado falando né. se eu não estruturar. de repente eu posso deixar um tópico importante da minha

fala. do que eu desejo comuni::car as pessoas. e por fim vai se esgotar esse tempo. então. esse é um dos aspectos que a gente precisa organizar em uma apresentação oral. quando nós vamos fa::zer um trabalho a gente precisa se perguntar algumas coisas. para poder responder e fazer um trabalho que seja interessante. não vou chegar aqui e falar qualquer coisa. porque vamos fazer essa pesquisa, (2, 3) essa é uma das respostas que vocês vão ter que dar na apresentação de vocês. quais os critérios para selecionar o que aprendemos e que merece ser apresentado. são três perguntinhas tá. a primeira coisa é o planejamento do texto (3, 4). um ítem muito importante é a estrutura da exposição oral. ela precisa ter uma sequência. tem uma fase de abertura. uma introdução ao tema. o desenvolvimento. uma conclusão e um encerramento

06 Aroldo: início meio e fim

O fragmento 1 do item 3.4 mostra como se deu o estudo do gênero, partindo de discussão sobre linguagem formal e informal. A estudante interrompe (linha 02, fragmento 1, item 3.4) referindo-se à importância do tema. A professora traz outros aspectos importantes que devem ser considerados como: a escolha da linguagem adequada ao contexto (linha 03, fragmento 1, item 3.4), a estrutura e o tempo de duração da apresentação oral (linha 05, fragmento 1, item 3.4). Foi disponibilizado material escrito que serviu de apoio para a organização do seminário, que consistiu em perguntas norteadoras (linha 05, fragmento 1, item 3.4). Ainda na linha 05, do fragmento 1 do item 3.4 a professora ressalta a importância da estrutura e das fases que compõem o gênero.

A transcrição do fragmento 2 do item 3.4 demonstra o desenvolvimento da apresentação do gênero seminário e evidencia a apropriação desse gênero pelos estudantes.

Fragmento 2 - Excerto de transcrição da aula do dia 28 de junho

01 Gustavo: primeiramente bom dia. eu me chamo Gustavo Carvalho. o trabalho será apresentado por mim. Cândida. Aroldo. Wilson e Susana ((aponta para cada um dos colegas quando os apresenta)) agora o Aroldo ((aponta novamente indicando o colega)) vai falar sobre o (curso) da farmácia

02 Aroldo: a farmácia de um modo geral. ele é tipo uma faculdade como qualquer outra. tipo chegar lá e fazer um cursinho e vender medicamento. ela é:: tipo. tem que estudar anatomia. várias coisas.

03 Estela: e a farmácia é um curso de graduação que forma profissionais da saúde. e os profissionais da saúde eles têm que ter um pensamento crítico e humanístico para trabalhar com pessoas.

04 Cândida: a gente perguntou também qual era a função do farmacêutico na farmácia, a função dele é ajudar ((não audível)) dos medicamentos na farmácia. esclarecer as dúvidas também dos clientes porque caso tomem algum medicamento errado pode levar até a morte. não sei se alguém tem mais alguma coisa para falar. a gente fez uma entrevista e é só pra mostrar que que mais ou menos o que ele falou

05 ((apresentação de um vídeo em que Cândida agradece ao entrevistado e, logo após, finaliza a apresentação do seminário))

Inicialmente, o aluno responsável pela apresentação do grupo, apresenta-se a si e aos colegas (linha 01, fragmento 1, item 3.5), apontando para cada um deles no momento da apresentação. Ao realizar essa tarefa, demonstra apreensão e apropriação de elementos não verbais, conforme foi estudado anteriormente (linhas 36, fragmento 1, item 3.2). Autoras como Melo, Marcuschi e Cavalcante (2012) defendem a importância de colocar o corpo a serviço da comunicação, pois meios não linguísticos influenciam fortemente a construção do sentido. Junto aos meios não linguísticos estão os aspectos paralinguísticos e cinésicos, ou seja, a relação intrínseca entre palavra e corpo. Cabe ao professor chamar a atenção para esses aspectos e para como podemos utilizá-los como suporte para a comunicação verbal.

Após a apresentação dos componentes, o estudante introduz o tema do seminário e passa a palavra para outro componente do grupo. A seguir, o grupo desenvolve o tema falando sobre o curso (linhas 02 e 03, fragmento 2, acima), o perfil e a função do profissional (linha 04, fragmento 2, acima). Além disso, o seminário é enriquecido com a apresentação de uma entrevista em vídeo, realizada pelo grupo de estudantes. Ao final do fragmento, acontece nova demonstração de apropriação do gênero, pois a estudante que tem o turno encerra a participação do grupo com uma ação de fechamento (linha 05, fragmento 1, item 3.4). Novamente fica evidenciada a compreensão dos gêneros entrevista e seminário, pois ambos possuíam as características estudadas e pertencentes a cada um dos gêneros.

Na maioria dos seminários apresentados, observa-se a presença das fases importantes de constituição do gênero. Alguns grupos apresentaram o seminário a partir da leitura de slides e/ou de material escrito de apoio. Ao fazerem a leitura dos materiais, alguns componentes dos grupos leram mal e demonstraram falta de comprometimento com os demais participantes. Contudo, outros componentes assumiram a fala, com isso, sugerindo a importância que o sujeito dá na tomada da palavra (BENTES, 2010,). A seguir, sistematizamos em tabela os resultados da pesquisa, a partir da análise da transcrição de excertos. Essa esquematização tem a finalidade de proporcionar uma melhor visualização da geração de dados e dos resultados obtidos.

Tabela I – Resultados da apropriação dos gêneros estudados durante a realização da pesquisa-ação

Data	Apropriação dos gêneros
26/05/2015	- Reconhecem a linguagem formal; - reconhecem pistas de contextualização a partir da linguagem em uso; - percebem elementos não linguísticos e sua influência no contexto; - reconhecem diferenças entre os gêneros secundários; - reconhecem o gênero debate regrado.
28/05/2015	- Percebem o tema no gênero entrevista; - diferenciam recursos entre a entrevista escrita e oral; - percebem elementos não verbais na entrevista oral.
16/06/2015	- Apropriam-se da escuta e do turno de fala; - selecionam a linguagem adequada ao uso; - compreendem as características estudadas; - estabelecem relações entre os gêneros palestra e entrevista; - compreendem o conceito de contexto; - percebem o tema; - apropriam-se de elementos de linguagem não verbal; - apropriam-se de aspectos relativos às competências comunicativa e discursiva, a partir do uso de recursos linguísticos;
18/06/2015	- Percebem a importância do tema e da adequação do estilo ao interlocutor/público no uso do gênero.
28/06/2015	- Demonstram apropriação de elementos não verbais; - desenvolvem as fases que compõem o gênero: fase de abertura, introdução ao tema, desenvolvimento e conclusão; - utilizam material escrito como apoio.

Fonte: Análise de dados gerados durante a pesquisa-ação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Os resultados obtidos na pesquisa demonstram como o estudo dos gêneros orais secundários, neste caso, entrevista e seminário, contribuíram no processo de apropriação desses gêneros. Ao trazer o estudo da modalidade oral, possibilitou-se o uso dos recursos linguísticos de forma mais consciente e reflexiva por parte dos estudantes, além de ter contribuído para que possam compreender que fala e escrita não se opõem, mas se completam e possuem funcionamentos diferentes. Nossa pesquisa-ação possibilitou analisar e intervir na apropriação dos seguintes aspectos da oralidade: reconhecer e distinguir linguagem formal e informal; perceber elementos não linguísticos e sua influência no contexto; reconhecer diferenças e similaridades entre os gêneros secundários; perceber a função da escuta e do turno de fala.

A partir da observação e análise dos excertos, desde a aula inicial até a produção final do gênero seminário, houve engajamento por parte dos estudantes, o que legitima a oralidade como objeto de ensino. Na apresentação e estudo do gênero entrevista, fica evidente a legitimação, pois trazem discussões como a presença do humor e da ironia, os elementos não verbais, o uso de gíria e que influência esses elementos têm na construção do sentido no gênero específico em análise. Tratar a oralidade como objeto de ensino implica identificar, refletir e utilizar os recursos linguísticos e a variedade de usos da língua na modalidade oral em função de práticas sociais específicas, tal como

evidenciamos na análise de dados concretos de sala de aula.

Ao realizar uma pesquisa de cunho microetnográfico, que busca compreender situações e comportamentos que ocorrem em interações cotidianas ou institucionais, e que, neste caso, focalizou a escola pública, destacamos aspectos que figuram à margem da pesquisa e que precisam ser considerados quando pensamos na pesquisa-ação. Entre eles, podemos citar: as limitações de recursos materiais, como filmadora e Datashow, que nem todas as escolas da rede pública possuem; a carga horária excessiva dos docentes, que em geral dificulta sua dedicação a um planejamento mais colaborativo e reflexivo sobre a ação pedagógica; as dificuldades de conduzir para a mudança de práticas em função da realidade institucional ou das próprias crenças do professor. Contudo, acreditamos que as discussões geradas pela pesquisa-ação em associação à microetnografia, quando ocorrem, podem contribuir para que mudanças efetivas em objetivos, conteúdos e metodologias possam ser (re)pensadas nas práticas escolares.

REFERÊNCIAS

ALMEIDA, M. B. **Noções básicas sobre metodologia de pesquisa científica.** Departamento de Teoria e Gestão da InformaçãoDTGI/Escola de Ciência da InformaçãoECI/Universidade Federal de Minas GeraisUFMG. Disponível em: <http://mba.eci.ufmg.br/downloads/metodologia.pdf.> Acesso em: maio 2015.

BAKHTIN, M. **Estética da criação verbal.** São Paulo: Martins Fontes, 2000.

BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros Curriculares Nacionais:** Língua Portuguesa. Brasília, 1997.

____. Ministério da Educação. **PCN + Ensino Médio:** orientações educacionais complementares aos Parâmetros Curriculares Nacionais Linguagens, Códigos e suas Tecnologias. Brasília: MEC/SEMTC, 2002.

BENTES, A. C. Linguagem oral no espaço escolar: rediscutindo o lugar das práticas e dos gêneros orais na escola. In: RANGEL, E. O.; ROJO, R. H. R. (Coords.). **Língua Portuguesa:** ensino fundamental. v. 19. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2010, pp. 129-154.

CAMPOS, E. M.; CARDOSO, P. M.; ANDRADE, S. L. **Viva português:** ensino médio. 2. ed., São Paulo: Ática, 2013.

DIONE, H. **A pesquisa-ação para o desenvolvimento local.** Tradução: Michel Thiollent . Brasília: Liber Livro , 2007.

DOLZ, J.; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino.In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs.). **Gêneros Orais e escritos na escola.** Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 125-155

____; ____; PIETRO, J-F de; ZAHNA, G. A exposição oral.In: ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. (Orgs.). **Gêneros orais e escritos na escola.** 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2010, pp. 183-211.

____; GAGNON, R. O gênero de texto, uma ferramenta didática para desenvolver a linguagem oral e escrita. In: BUENO, L.; COSTA-HÜBES, T. da C. (Orgs.). **Gêneros orais no ensino.** Campinas: Mercado das Letras, 2015, pp. 23-56.

ERICKSON, F.; SHULTZ, J. "O quando" de um contexto.In: RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística interacional:** antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso. Porto Alegre: AGE, 1998, pp. 142-153.

FRITZEN, M. P. O olhar da etnografia no fazer pesquisa qualitativa: algumas reflexões teórico-metodológicas. In: FRITZEN, M. P.; LUCENA, M. I. P. (Orgs.). **O olhar da etnografia em contextos educacionais:** interpretando práticas de linguagem. Blumenau: Edifurb, 2012, pp. 55-71.

GARCEZ, P. de M.; BULLA; G. da S.; LODER, L. L. Práticas de pesquisa microetnográfica: geração, segmentação e transcrição de dados audiovisuais como procedimentos analíticos plenos. **D.E.L.T.A.**, São Paulo, n. 30, 2, pp. 257-288, 2014.

GOMES-SANTOS, S. N. **A exposição oral:** nos anos iniciais do ensino fundamental. São Paulo: Cortez, 2012.

LATORRE, A. La investigación-acción: conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelo: Graó, 2003.

LEAL, T. F; SEAL, A. G. de S. Entrevistas: propostas de ensino em livros didáticos. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola:** a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica , 2012, pp. 73-94.

LATORRE, A. **La investigación-acción:** conocer y cambiar la práctica educativa. Barcelo: Graó, 2003.

LIMA, A.; BESERRA, N. Sala de aula: espaço também da fala.In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola:** a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica , 2012, pp. 57-72.

LODER, L. L. O modelo Jefferson de transcrição: convenções e debates.In: LODER, L. L.; JUNG, N. M. (Orgs.). **Fala em interação social:** introdução à Análise da Conversa Etnometodológica. Campinas: Mercado de Letras, 2008, pp. 127-161.

LÜDKE, M. e ANDRÉ, M. E. D.A. **Pesquisa em Educação:** abordagens qualitativas. São Paulo: EPU, 1986.

MARCUSCHI, L. A. **Análise da conversação.** 5. ed. São Paulo: Ática. 2000.

____. **Da fala para a escrita: atividade de retextualização.** São Paulo: Cortez, 2001.

____. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão.** 3. ed. São Paulo: Parábola , 2008.

MATENCIO, M. de L. M. Gênero do discurso e apropriação de saberes: (re)conhecer as práticas linguageiras em sala de aula. **Linguagem em (Dis)curso – LemD**, Tubarão, v. 8, n. 3, pp. 541-562, set.-dez, 2008.

MELO, C. T. V. de; MARCUSCHI, B.; CAVALCANTE, M. B. Esclarecendo o trabalho com a oralidade: uma proposta didática. In: LEAL, T. F.; GOIS, S. (Orgs.). **A oralidade na escola:** a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica . 2012, pp. 95-114.

RIBEIRO, B. T.; GARCEZ, P. M. (Orgs.). **Sociolinguística interacional:** antropologia, linguística e sociologia em análise do discurso. Porto Alegre: AGE, 1998.

ROJO, R. Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros:** teorias, métodos, debates. São Paulo: Parábola, 2005. p. 184-207.

SIGNORINI, I.; CAVALCANTI, M. C. **Linguística Aplicada e transdisciplinaridade.** Campinas: Mercado de Letras, 1998.

THIOLLENT, M. Metodologia da Pesquisa-Ação. 18. ed., São Paulo: Cortez, 2011.

TRAVAGLIA, L. C. **Glossário Ceale.** Universidade Federal de UberlândiaUFU/Instituto de Letras e LinguísticaILEEL. Disponível em: ‹http://ceale.fae.ufmg.br/app/webroot/glossarioceale/verbetes/competencia-discursiva›. Acesso em: 10 jun 2015.

ANEXO I

RESUMO DAS CONVENÇÕES DE TRANSCRIÇÃO JEFFERSON[24]

Aspectos de produção da fala

.	(ponto final)	entonação descendente
?	(ponto de interrogação)	entonação ascendente
,	(vírgula)	entonação intermediária
:	(dois-pontos)	prolongamento do som
-	(hífen)	corte abrupto na produção vocal
Fala	(sublinha)	ênfase em som
FAla	(maiúscula)	som em volume mais alto do que o do entorno
>fala<	(sinais de maior do que e menor do que)	fala acelerada
<fala>	(sinais de menor do que e maior do que)	fala desacelerada
[ ]	(colchetes)	fala sobreposta (mais de um interlocutor falando ao mesmo tempo

Inspirações/expirações/risos

.hh	(série de h precedida de ponto)	inspiração audível
Hh	(série de h)	expiração ou riso

Lapsos de tempo

(2,4)	(números entre parênteses)	medida de silêncio (em segundos e décimos de segundo
(.)	(ponto entre parênteses)	silêncio de menos de 2 décimos de segundo

Formatação

=	(sinais de igual)	elocuções contíguas
( )	(parênteses vazios)	segmento de fala que não pôde ser transcrito
(fala)	(segmento de fala entre parênteses)	transcrição duvidosa
((levanta da cadeira))	(parênteses duplos)	descrição de atividade não vocal

24 Mantivemos apenas as convenções utilizadas em nossa pesquisa, em que optamos por uma transcrição não muito fina, mas detalhada o suficiente para que os dados pudessem estar adequados aos propósitos de análise.