



UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE

UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS



CÍNTIA HENRIQUE GALINDO

**A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO  
DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE**

GARANHUNS

2018

UNIVERSIDADE FEDERAL RURAL DE PERNAMBUCO – UFRPE

UNIDADE ACADÊMICA DE GARANHUNS – UAG

MESTRADO PROFISSIONAL EM LETRAS – PROFLETRAS

CÍNTIA HENRIQUE GALINDO

**A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO  
DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras. Área de concentração: Linguagens e Letramentos.

Orientador: Dr. Robson Santos de Oliveira

GARANHUNS

2018

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)  
Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE  
Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns-PE, Brasil

G158e Galindo, Cíntia Henrique  
A exposição oral na apresentação do trabalho de conclusão  
do fundamental (TCF): o slide como apoio à oralidade / Cíntia  
Henrique Galindo. – 2018.  
150 f.

Orientador: Robson Santos de Oliveira.  
Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade  
Federal Rural de Pernambuco, Programa de Pós-Graduação em  
Letras, Garanhuns, BR-PE, 2018.  
Inclui referências

1. Tecnologia educacional 2. Oralidade 3. Gêneros  
textuais I. Oliveira, Robson Santos de, orient. II. Título

CDD 371.39

CÍNTHIA HENRIQUE GALINDO

**A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO  
DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Letras – PROFLETRAS, da Universidade Federal Rural de Pernambuco – UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG, como requisito para obtenção do grau de Mestre em Letras em 26/07/2018.

Orientador: Dr. Robson Santos de Oliveira

**COMISSÃO JULGADORA**

---

Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira  
(UFRPE/UAG) – orientador e presidente

---

Prof<sup>a</sup>. Dra. Juliene da Silva Barros Gomes  
(UFRPE/UAG) – membro interno

---

Prof. Dr. Gustavo Henrique da Silva Lima  
(UFRPE/UAG) – membro externo

GARANHUNS

2018

Dedico este estudo à minha família, em especial,  
ao meu filho, Warley Filho,  
que com seu sorriso me deu forças para superar as dificuldades.

## **AGRADECIMENTO ESPECIAL**

Ao meu orientador Prof. Dr. Robson Santos de Oliveira pelo incentivo e orientação, pela confiança e dedicação, por ter sido meu guia neste percurso de estudo. Serei sempre grata.

## **AGRADECIMENTOS**

Ao Senhor Deus que sempre me fortalece com sua força de Pai Celeste, que não abandona seus filhos e os cobre de amor paterno.

A minha família, de modo especial, a minha mãe Waldineza Henrique, ao meu marido Warley Almeida e a minha irmã Dinayran Henrique que sempre tiveram ao meu lado, ajudando a enfrentar os problemas que surgiram nesse percurso.

À professora Juliene Barros pela aprendizagem significativa que nos proporcionou, abrindo nossos olhos para enxergarmos a verdadeira essência da linguagem, e ao tempo dedicado na leitura da minha pesquisa.

Ao professor Gustavo Lima pela leitura atenciosa do meu trabalho e pela orientação que me ajudou a entender ainda mais o caminho percorrido neste estudo.

A todos os professores do PROFLETRAS/UFPRE/UAG. O meu estudo leva um pouco do que tanto aprendi com todos vocês, serei uma profissional melhor a partir desta experiência.

Ao coordenador do Curso de Mestrado, professor Rafael Bezerra, que sempre se mostrou presente durante todo processo.

A meus colegas de estudo e de trabalho que colaboraram com suas reflexões, palavras de incentivo e apoio concreto, vocês são fundamental na construção desta história.

## RESUMO

A dissertação apresenta o resultado de uma pesquisa que teve como principal objetivo oferecer subsídios teórico-metodológicos que auxiliem no desenvolvimento da exposição oral do aluno na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), tendo o slide como apoio à oralidade. O TCF é um trabalho em grupo baseado na investigação científica para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino de Pernambuco. A pesquisa se fundamenta na concepção de língua como prática social e no estudo dos gêneros textuais ancorado na perspectiva interacionista e sociodiscursiva, com destaque para as abordagens de Marcuschi (2007 e 2008); Antunes (2003); Schneuwly, Dolz e cols. (2004); com influências de Bakhtin e Vygotsky. Assim, entendemos a oralidade nesta pesquisa como uma prática interativa no contexto de práticas sociais, que deve ser abordada como objeto de ensino em sala de aula de maneira sistemática dentro de um processo de didatização. O estudo também enfatiza a importância do uso de ferramentas tecnológicas na escola, destacando o slide como ferramenta que apoia a exposição oral, baseando-se principalmente em SherryTurkle (2003), Polito (2016) e Xavier (2010). A metodologia de trabalho foi baseada na pesquisa-ação (THIOLLENT, 2005) e foi usado videografia (MEIRA, 1994) para coleta das apresentações dos TCF, considerando uma forma mais eficaz de registro da oralidade. Iniciamos com aplicação de questionários de sondagem e a videografia do seminário inicial do TCF, em seguida, foram produzidas e aplicadas oficinas com o gênero exposição oral e de elaboração de slides, depois, foram produzidas e aplicadas fichas de avaliação do TCF no mesmo dia da videografia do seminário final. Com isso, fizemos uma análise comparativa dos dados coletados e concluímos que o gênero exposição oral e o uso do slide é bastante solicitado em sala de aula, mas é pouco ensinado. Identificamos que o trabalho sistemático realizado em sala de aula contribuiu para a aprendizagem do gênero exposição oral com apoio de slide. Por fim, construímos uma proposição didática com os instrumentos (Oficina de exposição oral, Oficina de elaboração de slide e Fichas de avaliação), que possa vir a colaborar com o ensino do gênero exposição oral em sala de aula com apoio de slide.

**Palavras-chave:** oralidade, gênero, tecnologia, slide, TCF.

## ABSTRACT

The dissertation presents the result of a research that had as main objective to offer theoretical and methodological subsidies that aid in the development of the oral presentation of the student in the presentation of the Conclusion of Fundamental Work (Trabalho de Conclusão do Fundamental – TCF), with the slide as a support for orality. The TCF is a group work based on scientific research for students of the final years of Elementary School of the state education network of Pernambuco. The research is based on the conception of language as social practice and on the study of textual genres anchored in the interactionist and sociodiscursive perspective, with emphasis on the Marcuschi (2007 and 2008) approaches; Antunes (2003); Schneuwly, Dolz et al. (2004); with influences of Bakhtin and Vygotsky. Thus, we understand orality in this research as an interactive practice in the context of social practices, which must be approached as an object of teaching in the classroom in a systematic way within a process of didatization. The study also emphasizes the importance of the use of technological tools in school, highlighting the slide as a tool that supports oral exposition, based mainly on SherryTurkle (2003), Polito (2016) and Xavier (2010). The work methodology was based on action research (THIOLLENT, 2005) and videography (MEIRA, 1994) was used to collect TCF presentations, considering a more effective way of recording orality. We began with the application of survey questionnaires and the videography of the initial seminar of the TCF, and then workshops were produced and applied with the oral and slide presentation genre, after which TCF evaluation sheets were produced and applied on the same day of the videography of the final seminar. With this, we made a comparative analysis of the data collected and concluded that the oral presentation and the use of the slide is highly requested in the classroom, but it is little taught. We identified that the systematic work done in the classroom contributed to the learning of the oral presentation genre with slide support. Finally, we constructed a didactic proposition with the instruments (Workshop of oral exposition, Workshop of elaboration of slide and Evaluation sheets), that can come to collaborate with the teaching of the oral exhibition genre in classroom with support of slide.

**Keywords:** orality, gender, technology, slide, TCF.

## LISTA DE FIGURAS

<b>Figura 1:</b> Capa do Manual de orientação do estudante para o TCF .....	58
<b>Figura 2:</b> Primeiro lado da parte interna do Manual de orientação do estudante para o TCF .....	59
<b>Figura 3:</b> Segundo lado da parte interna do Manual de orientação do estudante para o TCF .....	60
<b>Figura 4:</b> Parte final do Manual de orientação do estudante para o TCF .....	62
<b>Figura 5:</b> Fluxograma do TCF .....	63
<b>Figura 6:</b> 1ª parte do modelo de ficha de avaliação para comissão avaliadora do TCF .....	77
<b>Figura 7:</b> 2ª parte do modelo de ficha de avaliação para comissão avaliadora do TCF .....	78
<b>Figura 8:</b> 1ª parte do modelo de ficha de avaliação do TCF para o professor orientador .....	79
<b>Figura 9:</b> 2ª parte do modelo de ficha de avaliação do TCF para o professor orientador .....	80
<b>Figura 10:</b> Sequência de slides da equipe 1 .....	94
<b>Figura 11:</b> Slide da equipe 2 .....	95
<b>Figura 12:</b> Exemplos de slides usados na oficina de exposição oral .....	97
<b>Figura 13:</b> Exemplos de slides usados na oficina 2 .....	98
<b>Figura 14:</b> Exemplos de slides da palestra .....	99
<b>Figura 15:</b> Turma do 9º A e B assistindo a palestra .....	99
<b>Figura 16:</b> Grupos de alunos no momento do planejamento .....	100
<b>Figura 17:</b> Alunos no momento do seminário do TCF .....	105
<b>Figura 18:</b> Sequência de slides da equipe 1 no seminário final do TCF .....	107
<b>Figura 19:</b> Sequência de slides da equipe 2 no seminário final do TCF .....	108
<b>Figura 20:</b> Comparação entre slides da 1ª apresentação e seminário final do TCF .....	111
<b>Figura 21:</b> Formação de Professores de Língua Portuguesa .....	112
<b>Figura 22:</b> Exemplos de slides da Oficina de elaboração de slides com imagens incluídas .....	123

## LISTA DE QUADROS

<b>Quadro 1:</b> Gêneros textuais da oralidade por domínios discursivos .....	27
<b>Quadro 2:</b> O ensino da oralidade nas aulas de português .....	28
<b>Quadro 3:</b> Eixo oralidade no currículo de Língua Portuguesa – 9º ano do Ensino Fundamental .....	34
<b>Quadro 4:</b> Gêneros textuais emergentes na mídia virtual .....	45
<b>Quadro 5:</b> Procedimentos e cuidados na elaboração de slides para comunicação oral .....	54
<b>Quadro 6:</b> Categorias e objetos de análise .....	70
<b>Quadro 7:</b> Planejamento Didático .....	90
<b>Quadro 8:</b> Quadro síntese da videografia inicial .....	92
<b>Quadro 9:</b> Avaliação de 2 grupos por meio da análise da videografia inicial .....	95
<b>Quadro 10:</b> Quadro síntese da videografia final .....	105
<b>Quadro 11:</b> Avaliação de 2 grupos por meio da análise da videografia final .....	109
<b>Quadro 12:</b> Proposição didática .....	126

## LISTA DE GRÁFICOS

<b>Gráfico 1:</b> Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita .....	23
<b>Gráfico 2:</b> O contínuo de gêneros na comunicação tradicional escrita e fala .....	46
<b>Gráfico 3:</b> O contínuo de gêneros na comunicação digital mediada por computador .....	47
<b>Gráfico 4:</b> Os produtos finais que apoiam a exposição oral .....	66
<b>Gráfico 5:</b> Resultado da primeira questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral .....	83
<b>Gráfico 6:</b> Resultado da segunda questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral .....	84
<b>Gráfico 7:</b> Resultado da terceira questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral .....	85
<b>Gráfico 8:</b> Resultado da primeira questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide .....	86
<b>Gráfico 9:</b> Resultado da segunda questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide .....	87
<b>Gráfico 10:</b> Resultado da terceira questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide .....	88
<b>Gráfico 11:</b> Resultado da quarta questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide .....	88
<b>Gráfico 12:</b> Resultado da quinta questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide .....	89
<b>Gráfico 13:</b> Resultado da avaliação de grupo sobre a organização interna da exposição oral.....	101
<b>Gráfico 14:</b> Resultado da avaliação de grupo sobre os slides .....	102
<b>Gráfico 15:</b> Resultado da avaliação individual sobre qualidade da voz, postura corporal e coerência do discurso .....	102

<b>Gráfico 16:</b> Resultado da avaliação do professor orientador .....	104
<b>Gráfico 17:</b> Resultado da 1ª questão do questionário de sondagem do professor .....	113
<b>Gráfico 18:</b> Resultado da 2ª questão do questionário de sondagem do professor (parte objetiva) .....	113
<b>Gráfico 19:</b> Resultado da 2ª questão do questionário de sondagem do professor (parte subjetiva) .....	114
<b>Gráfico 20:</b> Resultado da 3ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte) .....	115
<b>Gráfico 21:</b> Resultado da 3ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte) .....	116
<b>Gráfico 22:</b> Resultado da 4ª questão do questionário de sondagem do professor .....	116
<b>Gráfico 23:</b> Resultado da 5ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte) .....	117
<b>Gráfico 24:</b> Resultado da 5ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte) .....	118
<b>Gráfico 25:</b> Resultado da 6ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte) .....	118
<b>Gráfico 26:</b> Resultado da 6ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte) .....	119
<b>Gráfico 27:</b> Resultado da 7ª questão do questionário de sondagem do professor .....	120
<b>Gráfico 28:</b> Resultado da avaliação dos materiais apresentados na Formação de professores .....	122

## LISTA DE TABELAS

<b>Tabela 1:</b> Os gêneros nos PCE .....	33
<b>Tabela 2:</b> Tabela de acompanhamento das etapas do TCF .....	64

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO.....</b>	<b>15</b>
<b>2 EIXO ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA .....</b>	<b>20</b>
2.1 Oralidade: conceitos e novas perspectivas .....	20
2.2 Gêneros orais na escola .....	25
2.2 Oralidade e Currículos .....	30
2.3 A exposição oral .....	37
<b>3 TECNOLOGIAS E ORALIDADE: SLIDES.....</b>	<b>40</b>
3.1 Letramento Digital e Ensino .....	40
3.2 Gêneros emergentes na tecnologia digital .....	42
3.3 Tecnologias e Currículos.....	48
3.4 Slides: um recurso audiovisual .....	50
<b>4 TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL –TCF.....</b>	<b>57</b>
4.1 TCF: conceitos e documentos .....	57
4.2 Histórico do TCF: oralidade e tecnologia .....	65
<b>5 METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA .....</b>	<b>68</b>
5.1 Métodos .....	68
5.2 Categorias de análise .....	70
5.3 Sujeitos da pesquisa .....	73
5.4 Etapas da pesquisa .....	75
5.5 Instrumentos .....	76
<b>6 ANÁLISE DOS RESULTADOS.....</b>	<b>83</b>
6.1 Sondagem inicial .....	83
6.2 Planejamento Didático .....	90

6.3 Videografia inicial .....	92
6.4 Oficinas de exposição oral e de slide .....	96
6.5 Apresentação de palestra .....	98
6.6 Oficina de planejamento .....	100
6.7 Aplicação de Ficha de Avaliação do TCF .....	101
6.8 Videografia final .....	104
6.9 Análise comparativa das videografias e dos slides:.....	110
6.10 Formação para professores .....	112
<b>7 CONSIDERAÇÕES FINAIS .....</b>	<b>124</b>
<b>REFERÊNCIAS.....</b>	<b>135</b>
<b>ANEXOS .....</b>	<b>138</b>
<b>APÊNDICE .....</b>	<b>148</b>

## 1 INTRODUÇÃO

O ensino de gêneros textuais orais vem sendo discutido em várias pesquisas (MARCUSCHI, 2007 e 2008/ ANTUNES, 2003/ ROJO, 2001) e constata-se que o trabalho realizado nas aulas de Língua Portuguesa ainda não avançou muito em relação ao tratamento dado à oralidade na sala de aula, trabalha-se muito mais com os gêneros textuais escritos que com os orais. Algumas são as questões levantadas nesta pesquisa sobre esse assunto: Qual concepção de língua está por trás da prática do professor de Língua Portuguesa? Quais gêneros orais devem ser trabalhados nas aulas de Língua Portuguesa? Quais os subsídios teórico-metodológicos que podem contribuir com um trabalho com gêneros orais? De que maneira os recursos tecnológicos podem apoiar e estimular a oralidade?

Segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.125), “embora a linguagem oral esteja bastante presente nas salas de aula (nas rotinas cotidianas, na leitura de instruções, na correção de exercícios etc.), afirma-se frequentemente que ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas pouco controladas”. No Brasil, podemos destacar autores como Marcuschi (2007 e 2008), Antunes (2003) e Rojo (2001) que discutem o trabalho com o eixo oralidade em sala de aula dentro de uma perspectiva interacionista.

O documento de introdução aos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) de terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental propõe que a escola organize o ensino de modo que o aluno possa desenvolver conhecimentos discursivos e linguísticos, sabendo expressar-se apropriadamente em diversas situações de interação oral (BRASIL, 1998a, p.58-59). Desse modo, embora reserve pouco espaço para o eixo oralidade, o documento aborda a relevância do desenvolvimento da habilidade oral orientada pelo currículo nacional. Outro ponto abordado nos PCN é a questão do uso de recursos tecnológicos nas salas de aula. O computador, por exemplo, é apresentado como uma ferramenta e um instrumento de mediação, que colabora com o ensino criando ambientes de aprendizagem que fazem surgir novas formas de pensar e agir, favorecendo a interação com muitas informações, que se apresentam de maneira atrativa por suas diferentes notações simbólicas: gráficas, linguísticas, sonoras entre outras. (BRASIL, 1998a, p.147). Então, nos PCN, o eixo de ensino oralidade e o uso de ferramentas tecnológicas já vinham sendo abordados, mesmo que com pouco espaço.

Já a Base Nacional Comum Curricular - BNCC<sup>1</sup> (2018), novo referencial de ensino nacional, aborda o eixo oralidade e o uso de recursos tecnológicos de maneira um pouco mais significativa que os PCN. Destacamos, por exemplo, dentro do componente curricular de Língua Portuguesa, habilidades voltadas para o trabalho com apresentações orais (seminários, palestras, conferências), que descrevem características específicas da oralidade (a construção composicional do gênero, os elementos paralinguísticos e cinésicos), assim como, o slide sendo reconhecido como um instrumento de apoio à oralidade.

Sendo assim, o trabalho com a oralidade potencializado pelo auxílio de ferramentas tecnológicas é um objeto de ensino importante para ser abordado em sala de aula. Desse modo, esta pesquisa tem a intenção de promover reflexões em sala de aula, abordando a oralidade e a tecnologia com práticas que favoreçam um desenvolvimento da língua materna do aluno, tendo como base teórica a concepção de língua como prática social e o estudo dos gêneros textuais ancorado na perspectiva interacionista e sociodiscursiva, com destaque para as abordagens de Marcuschi (2007 e 2008); Antunes (2003); Schneuwly, Dolz e cols. (2004); com influências de Bakhtin e Vygotsky.

No Programa de Mestrado Profissional em Letras - PROFLETRAS alguns cursistas analisam a sua própria prática, considerando que estamos situados dentro das salas de aula de Ensino Fundamental e que o Mestrado Profissional tem como objetivo melhorar a qualidade do Ensino Fundamental ofertado nas escolas da rede pública do Brasil. Desse modo, na busca por corresponder às expectativas do PROFLETRAS e às minhas inquietações, estou situada nesta pesquisa como pesquisadora e professora colaboradora, isto é, faço análise e intervenções nas minhas aulas de Língua Portuguesa em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. Diante disso, a voz que fala neste texto ora é de uma pesquisadora, ora é de uma professora, e muitas vezes das duas profissionais juntas.

A Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco lançou no segundo semestre de 2016 o Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF<sup>2</sup>), um trabalho em grupo, baseado na investigação científica para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental. O TCF é desenvolvido pelas seguintes passagens: (i) o grupo deverá escolher um problema do seu interesse para

---

<sup>1</sup> A BNCC está sendo disponibilizada no site do Ministério da Educação (MEC), em versão digitalizada, com a observação: “Conteúdo em discussão no Conselho Nacional de Educação (CNE). Texto em revisão”. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_19mar2018\\_versaofinal.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf). Acesso em 12-05-2018.

<sup>2</sup> Verificar em <http://www.educacao.pe.gov.br/portal/?pag=1&cat=18&art=3063>. Acesso em 05/07/2017.

investigar; (ii) escolher o professor orientador (um professor da turma que o componente curricular esteja relacionado à área de pesquisa); (iii) elaborar o plano de voo (um projeto de pesquisa que deverá conter: temática da investigação, problema mobilizador, produto final, objetivo, fundamentação, etapas, recursos, cronogramas); (iv) realizar a investigação; (v) apresentar o resultado da pesquisa.

A equipe da Secretaria de Educação divulgou essas orientações por meio de Formação de Professores e resultou em uma adesão de 71,31% dos alunos do 9º ano da rede estadual de ensino de Pernambuco, um total de 32.057 alunos, que elaboraram seus TCF em 2016, conforme Relatório Estadual do TCF 2016<sup>3</sup>.

A escola estadual de campo desta pesquisa, na qual atuo como professora, está localizada no município de Venturosa, que fica jurisdicionado à Gerência Regional de Educação do Sertão do Moxotó/ Ipanema-Arcoverde, e ao analisarmos o Relatório Estadual do TCF 2016 com um recorte para os dados da GRE-Arcoverde, constatamos que 38% dos grupos apresentaram seus TCF por meio de *seminário/exposição oral com apoio de slides*<sup>4</sup> e que todos os grupos da escola campo de pesquisa também optaram por essa forma de apresentação. Sendo assim, o TCF é o instrumento que servirá de ancoragem para a realização de uma pesquisa que relacione oralidade e tecnologia em práticas que favoreçam o desenvolvimento da expressão oral do aluno.

Com isso, tentaremos responder a nossa questão de pesquisa: *De que forma o ensino do gênero exposição oral e da elaboração da ferramenta do slide podem proporcionar melhoria na apresentação do TCF na escola?*

O principal objetivo da pesquisa consiste em oferecer subsídios teórico-metodológicos que auxiliem no desenvolvimento da exposição oral do aluno na apresentação do TCF, tendo o slide como principal ferramenta de apoio à oralidade. Desse modo, buscaremos, como objetivos específicos: (i) estimular a oralidade através de oficina sobre o gênero exposição oral; (ii) Contribuir para o letramento digital do aluno através de oficina sobre elaboração de slides como recurso de apoio a oralidade; (iii) produzir fichas de avaliação do TCF que colabore com professores no processo avaliativo dos alunos; (iv)

---

<sup>3</sup> PERNAMBUCO, **Relatório Estadual de Adesão do TCF**. Secretaria Estadual de Educação do Estado de Pernambuco, Recife, 2016.

<sup>4</sup> Os alunos que fazem o TCF podem escolher a forma de apresentação do trabalho, apresentaremos o mais informações sobre essa questão na seção três desta pesquisa.

Produzir materiais pedagógicos que colaborem com o trabalho do professor na preparação de alunos para exposição oral com apoio de slides.

A metodologia abordada nessa pesquisa tem como principal base: Lakatos e Marconi (2003), Thiollent (2005) por se tratar de uma pesquisa-ação, e como fenômeno analisado trata-se da exposição oral, utilizaremos também a videografia com base em Meira (1994). Em 2017, realizamos toda a coleta de dados, elaboração de materiais e intervenção pedagógica em duas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e contamos com a colaboração dos alunos e professores orientadores dessas turmas. Em 2018, realizamos uma oficina na Formação de Professores de Língua Portuguesa da GRE-Arcoverde para que os materiais produzidos (Oficinas de exposição oral e de slide, Fichas de avaliação do TCF) fossem avaliados pelos professores participantes, que também foram colaboradores nesse processo.

Em 2017, os alunos realizaram todas as etapas da pesquisa e também apresentaram o TCF por meio de exposição oral com apoio de slides. Desse modo, além da iniciação científica, vemos com o TCF a oportunidade de trabalhar o gênero exposição oral. Focamos não só o desenvolvimento oral, mas também a utilização da ferramenta do slide como instrumento que apoia a apresentação e pode estimular a oralidade, reconhecendo a tecnologia como uma ferramenta importante que colabora com o processo de ensino-aprendizagem. Em 2018, os professores de Língua Portuguesa participantes da Formação aprovaram os materiais produzidos nesta pesquisa para contribuir com o a abordagem do TCF em sala de aula: Oficinas de exposição oral e de elaboração de slide e as Fichas de avaliação do TCF.

Na primeira seção teórica desta pesquisa, tratamos sobre o *Eixo Oralidade no Ensino de Língua Portuguesa*, na qual discutimos sobre conceitos e novas perspectivas do trabalho com oralidade em sala de aula, os gêneros orais e como o currículo aborda o eixo oralidade, destacando o gênero textual exposição oral para uma maior ênfase. Os principais referenciais teóricos desta seção são Schneuwly (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Dolz et al. (2004), Marcuschi (2007 e 2008), Antunes (2003), Assunção; Mendonça e Delphino (2013), além dos documentos curriculares PCN (BRASIL, 1998), PCE (PERNAMBUCO, 2012) e Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2018).

Em seguida, apresentamos a seção de *Tecnologias e oralidade: slides* com discussões sobre o uso das tecnologias ampliando as práticas de oralidade em sala de aula, abordando o letramento digital, os gêneros emergentes na tecnologia digital, tecnologias e

currículo, dando ênfase ao recurso audiovisual slide. As discussões serão ilustradas com base nos referenciais teóricos discutidos por Soares (2002), Coscarelli (2007), Buzato (2010), Marcuschi e Xavier (2010), Sherry Turkle (2003), Xavier (2010) e Polito (2016) e com revisão dos PCN (1998) e BNCC (2018) e os editores de apresentação (PowerPoint, Slideshare, Prezi etc.).

Na terceira seção, ainda como fundamentação teórica, apresentamos uma abordagem técnica e informacional sobre o *Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF)*, expondo o projeto da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco, bem como dados já existentes sobre os dois anos de vivência do projeto no estado. As discussões terão como base os documentos disponibilizados pela Secretaria de Educação para orientação do TCF.

Na seção sobre a *Metodologia e os Instrumentos de Pesquisa*, detalhamos a metodologia e os sujeitos da pesquisa, as etapas da pesquisa-ação, a categorização da pesquisa e, por fim, os instrumentos que foram utilizados na coleta de dados. Esclarecendo como foi desenvolvida cada fase da pesquisa, com base nos referenciais de Lakatos e Marconi (2003), Thiollent (2005) e Meira (1994).

A *Análise dos Resultados* é a seção seguinte, organizada com base na análise dos dados coletados pelas fases da pesquisa, onde discutimos os resultados de investigação e de intervenção obtidos ao longo do processo e as reflexões promovidas pelos dados coletados.

Por fim, teremos a última seção com as *Considerações Finais* da pesquisa, onde estão pontuados muitos dos entendimentos proporcionados pela pesquisa e as questões que surgiram mediante o processo de elaboração da pesquisa-ação e apresentamos uma proposição didática com os instrumentos produzidos nesta pesquisa para colaborar com o ensino do gênero exposição oral com apoio de slide.

Desse modo, por meio das discussões pontuadas em cada seção foi promovido um processo reflexivo sobre concepção de língua, a relação fala escrita, a oralidade como objeto de ensino, o uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula, o slide como apoio à oralidade, o TCF e, por fim, a produção de materiais que colaborem com o ensino do gênero exposição oral.

## **2 EIXO ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA**

Abordamos, nesta seção, o eixo de ensino oralidade dentro de Língua Portuguesa, considerando língua e texto como um conjunto de práticas sócias e as perspectivas teóricas de fala e escrita, sendo relacionadas dentro de um contínuo de Marcuschi (2007 e 2008). Trataremos ainda de uma abordagem dos gêneros textuais orais, observando como os currículos negligenciam a oralidade, dando a esse eixo de ensino pouco espaço nos seus documentos orientadores, o que acarreta pouco trabalho em sala de aula voltado para o ensino da oralidade. Contudo, a exposição oral é um dos gêneros mais solicitados em sala de aula em diversos componentes curriculares, apesar de, geralmente, não haver um ensino sistemático do gênero.

### **2.1 Oralidade: conceitos e novas perspectivas**

A oralidade é reconhecida como importante instrumento de comunicação. Na nossa sociedade, a criança aprende primeiramente a se comunicar através da fala, geralmente, com o processo de escolarização é que surge a escrita como forma de comunicação. A fala para sociedades ágrafas ainda é a principal forma de comunicação. Mas, em muitas comunidades que passaram a adquirir a escrita como forma de comunicação, a escrita adquiriu uma valorização, por vezes, superior a fala. Segundo Marcuschi (2007, p. 25), “nós brasileiros, por exemplo, seríamos hoje um povo de oralidade secundária, tendo em vista o uso intenso de escrita neste país”. Logo, o trabalho de escolarização relacionado à língua materna está muito mais focado em gêneros escritos que em gêneros orais em nosso país.

Contudo, antes do surgimento da escrita, a oralidade era a principal forma de disseminação do conhecimento. Segundo Assunção, Mendonça e Delphino (2013, p. 168), na Grécia Antiga, por exemplo: os sofistas tinham que apurar seus discursos para mostrar a verdade, através da retórica; na Odisseia de Homero, o herói Ulisses narra seus feitos para convencer os ouvintes a acreditarem nele; e, em outros tempos, Sócrates tinha a voz como seu instrumento de trabalho e buscava a verdade através do diálogo. Desse modo, podemos reconhecer, historicamente, nos exemplos citados, a funcionalidade da linguagem oral, uma

forma de comunicação essencial para formação humana, servindo para troca de informações e reflexão, gerando novos conhecimentos.

Com o surgimento da escrita, a oralidade passou a dividir espaço com esse novo sistema de comunicação. A esse respeito Rojo (2001, p. 52 e 53) discute como a escrita ganhou autonomia em relação à oralidade com o surgimento da imprensa, “tanto a importância da fala como a do escrito e a da grafia têm diminuído em favor da significação que pode emergir do texto escrito ele próprio”. Sendo assim, o texto escrito passou a ter um poder comunicativo por si só, libertando-se da mediação da fala, transmitindo conhecimento pelo contato direto com o leitor. A multiplicação dos textos por meio da tecnologia de imprensa e da escrita mecânica foi primordial para essa independência do texto escrito. Desse modo, a oralidade passou a ser considerada como algo menos seguro por seu caráter imediato e a escrita passou a ser a principal fonte de registro histórico da humanidade.

Essa relação entre fala e escrita, que foi se constituindo historicamente, foi objeto de reflexão de muitos estudiosos sobre a língua. O próprio Saussure (1974, p. 34) discute a respeito afirmando que a oralidade foi perdendo espaço de importância para a escrita ao longo do tempo e “acabamos por esquecer que aprendemos a falar antes de aprender a escrever, e inverte-se a relação natural”. O autor esclarece que a escrita surgiu, primeiramente, com a função de representar a fala. Contudo, com o passar do tempo, a escrita passou a ser considerada mais importante que a fala. Os textos históricos, por exemplo, que acabam sendo uma forma de registro do passado são escritos, usamos o texto escrito na maior parte das atividades escolares para aquisição de conhecimento em diversos componentes curriculares. O escrito passa a ser considerado mais seguro, como já havíamos mencionando na reflexão sobre Rojo (2001). Saussure aponta para questões que fundamentaram a dicotomia entre fala e escrita por muitos anos. O problema não está na utilidade da escrita, nem na utilidade da fala, a questão gira em torno dos preconceitos criados e na desvalorização da oralidade em função da supervalorização da escrita. Assim, a escrita foi ganhando cada vez mais espaço como meio de comunicação.

Então, esclarecendo um pouco mais a questão dos usos da fala e da escrita na sociedade, Marcuschi (2007, p. 18) pontua que, geralmente, a fala é adquirida naturalmente nos contextos de uso cotidiano enquanto a escrita é aprendida em ambientes formais e institucionais. Sendo assim, é compreensível que, ainda nos dias atuais, encontremos resquícios da relação de desigualdade na abordagem da oralidade e da escrita em sala de aula,

considerando o prestígio adquirido pela escrita ao longo do tempo e a desvalorização da fala nesse mesmo período. Por isso, tratamos nesta pesquisa, justamente, de uma proposta de trabalho didático com o eixo oralidade, com o intuito de contribuir para uma relação de valor mais igualitária entre esses eixos de ensino nas aulas de língua materna na escola; trabalhando na perspectiva do reconhecimento da relação de fala e escrita como práticas sociais, que precisam ter seu espaço de discussão garantidos em sala de aula por meio da abordagem de gêneros diversos.

Para Marcuschi (2007, p.17), a tese da *grande virada* cognitiva, representada pela introdução da escrita na humanidade, realizou-se principalmente a partir dos anos 1980, em reação aos estudos das três décadas anteriores que considerava “a relação oralidade e letramento como dicotômica, atribuindo-se a escrita valores cognitivos intrínsecos no uso da língua, não se vendo nelas duas práticas sociais”. Desse modo, percebemos uma mudança não só de postura, mas também de concepção de língua e de texto, vistos agora como um conjunto de práticas sociais.

Sendo assim, surgiram outras perspectivas de abordagem da relação fala e escrita como: a perspectiva *variacionista*, que não faz “distinção entre fala e escrita, mas sim uma observação de variedades linguísticas”; e a perspectiva *sociointeracionista*, que percebe “a língua como fenômeno interativo e dinâmico, voltado para as atividades dialógicas que marcam as características mais salientes da fala”. (MARCUSCHI, 2007, p. 31 e 33). Para Marcuschi (2007, p. 33), “a proposta geral, se concebe na fusão da visão variacionista e com os postulados da Análise da Conversação etnográfica aliados à Linguística de Texto, poderia dar resultados mais seguros e com maior adequação empírica e teórica”. Surge, então, a perspectiva interacionista, que tem Marcuschi como um dos seus representantes no Brasil:

A perspectiva interacionista preocupa-se com processos de produção de sentido tomando-os sempre como situados em contextos sócio-historicamente marcados por atividades de negociação ou por processos inferenciais. Não toma as categorias linguísticas como dadas a *priori*, mas como construídas interativamente e sensíveis aos fatos culturais. Preocupa-se com a análise dos gêneros textuais e seus usos em sociedade. Têm muita sensibilidade para fenômenos cognitivos e processos de textualização na oralidade e na escrita, que permitem a produção de coerência como uma atividade do leitor/ouvinte sobre o texto recebido. (MARCUSCHI, 2007, p. 34).

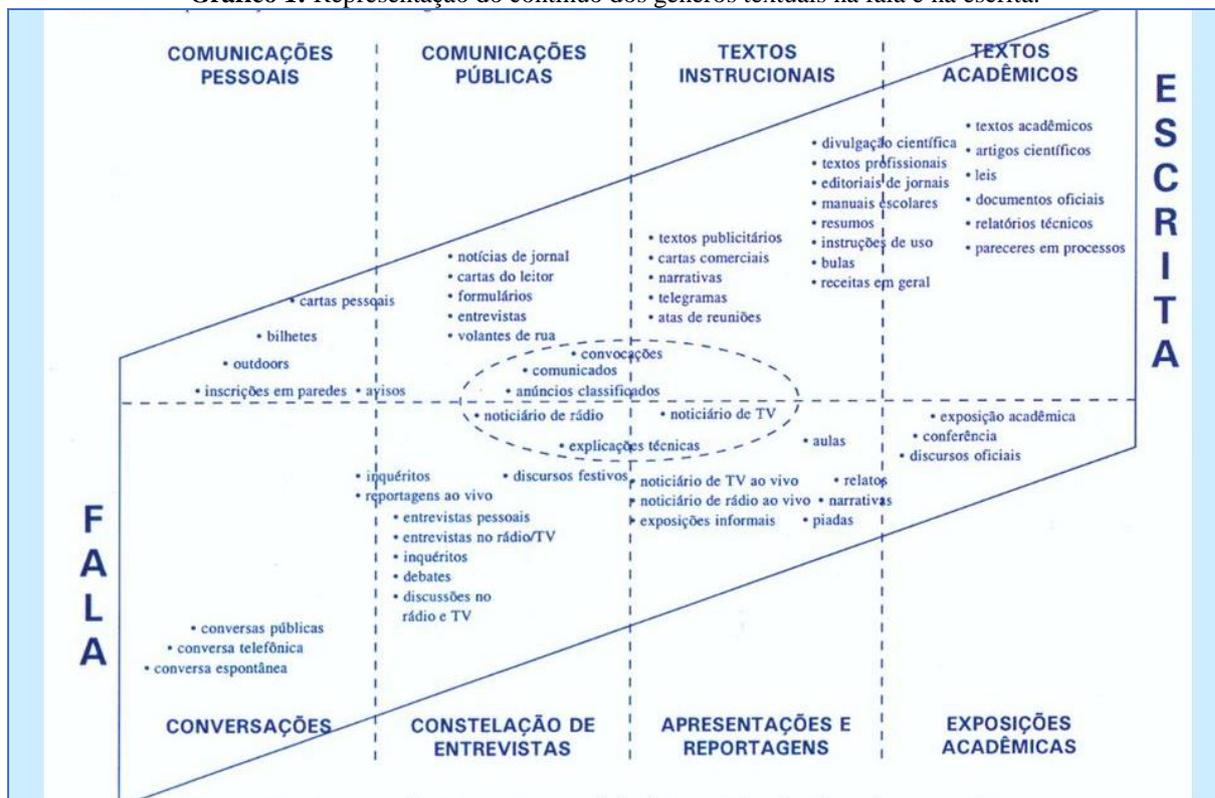
Desse modo, a perspectiva interacionista analisa processos de produção de sentido, considerando o contexto situacional, construídos na interatividade e sensíveis a fatos culturais. Os gêneros textuais são analisados, considerando seus usos em sociedade. Assim como,

reporta-se a fenômenos cognitivos e processos de textualização, que resultam na produção da coerência. Enfim, uma visão mais ampla para abordagem dos gêneros textuais tanto orais como escritos dentro de um processo contínuo. Por isso, para esta pesquisa, nos situaremos nessa perspectiva interacionista apresentada por Marcuschi (2007).

Para esta pesquisa, trataremos também da relação de oralidade e escrita, considerando o contínuo de gêneros textuais na fala e na escrita apresentado por Marcuschi (2007, p.37): “as diferenças entre fala e escrita se dão dentro do continuum tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos”. Uma relação de fala e escrita com características que se entrelaçam na composição dos gêneros textuais. Por exemplo, um bilhete escrito para um amigo, que escrevemos com uma linguagem que se assemelha à uma conversa espontânea.

Vejam, então, um gráfico que contempla a relação fala e escrita numa visão não-dicotômica sob o ponto de vista sócio-interacional apresentado por Marcuschi (2007, p.41):

**Gráfico 1:** Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.



Fonte: Marcuschi (2007, p.41; 2008 p.197)

Os contínuos representados no gráfico 1 mostram a distinção e a correlação entre os gêneros textuais da fala e da escrita, observando-se as características estruturais e funcionais

de cada gênero, que variam e permitem o reconhecimento das semelhanças e diferenças entre os gêneros orais e escritos. Diante do gráfico, tomemos como exemplo as **exposições acadêmicas** (fala) que apresentam características semelhantes aos **textos acadêmicos** (escrita); as exposições acadêmicas estão bem mais próximas do campo da escrita, já os textos acadêmicos não estão tão próximos ao campo da fala. O que significa dizer que, para realizar uma exposição oral na universidade, por exemplo, se requer um respaldo de texto escrito e um grau de formalidade na linguagem oral, em virtude da situação comunicativa. Nesta pesquisa observamos situações comunicativas como essas em que a oralidade é observada sob o ponto de vista de exposição acadêmica.

Por fim, entendemos que as diferenças entre fala e escrita devem ser analisadas, considerando a concepção de língua como prática social, isto é, numa perspectiva de uso, como pontua Marcuschi (2007, p.43). Então, não faz sentido dar prioridade à escrita na escola em detrimento da fala, pois os alunos precisam ter acesso também aos gêneros orais na escola. Desse modo, esta pesquisa é voltada para abordagem do gênero exposição oral, com o objetivo de colaborar com o processo de ensino de língua materna dentro do eixo oralidade.

Para Marcuschi (2007, p. 25), “a **oralidade** seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ele vai desde uma realização mais informal a mais formal nos mais variados contextos de uso”. Assim, trabalhar com gêneros orais requer também planejamento e organização. É preciso dar ao aluno a oportunidade de conhecer variados gêneros orais, que circulam socialmente e acabarão por exigir do aluno competências múltiplas para produzi-los de maneira adequada.

Não diferente, Antunes (2003, p. 99) também afirma que a oralidade apresenta uma dimensão interacional ancorada na concepção de “língua como prática discursiva, inserida numa determinada prática social, envolvendo dois ou mais interlocutores, em torno de um sentido e de uma intenção particular.” A oralidade é vista também como uma atividade comunicativa dentro de uma prática social.

Já para Schneuwly (2004, p. 114) “não existe ‘o oral’, mas ‘os orais’ em múltiplas formas, que, por outro lado, entram em relação com os escritos, de maneira muito diversas: podem se aproximar da escrita e mesmo dela depender – como é o caso da exposição oral (...)”. As práticas do oral são muito diferenciadas, multiformes, e podem se tornar objeto de

um trabalho escolar, tomando as formas mais ou menos estáveis que denominamos *gêneros* (SCHNEUWLY, 2004, p. 114). Para o autor, os gêneros são a forma de abordagem do oral na sala de aula e para realizar esse trabalho é preciso construir uma nova relação com a linguagem, o trabalho com o oral visa o desenvolvimento da língua materna, dentro de um processo de didatização.

Em síntese, os conceitos de oralidade foram sendo reconstruídos ao longo da história, mas atualmente temos algumas perspectivas teóricas que servem para fundamentar o trabalho com o eixo oralidade em sala de aula. Diante dos conceitos expostos, percebemos, então, que Marcuschi (2007, p. 25) e Antunes (2003, p. 99) apresentam uma visão de oralidade semelhantes: ‘**oralidade** como uma atividade interativa no contexto das práticas sociais e culturais, envolvendo dois ou mais interlocutores’; e, para fundamentar esta pesquisa, utilizamos como conceito de oralidade o que Marcuschi e Antunes definem. Contudo, não nos restringimos apenas o que tratam esses autores, destacamos também o ‘oral como objeto de ensino na perspectiva do interacionismo sociodiscursivo’ com base na obra *Gêneros orais e escritos na escola* (SCHNEUWLY, DOLZ e cols. 2004), onde abordamos o ensino do oral no processo de didatização, com as adaptações necessárias para o ensino do português brasileiro. Então, percorreremos um caminho de junções e reconstruções teóricas para elaborar uma proposta de ensino dentro do eixo oralidade, que tente corresponder às expectativas desta pesquisa.

Assim, entendemos a oralidade nesta pesquisa como uma prática interativa no contexto de práticas sociais, que deve ser abordada como objeto de ensino em sala de aula de maneira sistemática dentro de um processo de didatização.

## **2.2 Gêneros orais na escola**

Os gêneros textuais são a ponte da comunicação verbal. No Brasil, muitas pesquisas têm sido desenvolvidas sobre as teorias de gêneros, principalmente, após o reconhecimento do gênero como objeto de ensino pelos Parâmetros Curriculares Nacionais (1998). Segundo Rojo (2005), um levantamento de trabalhos sobre gêneros realizados na área de Língua Aplicada, entre 1995 e 2000, usam como aporte teórico duas linhas de estudo de gêneros diferentes: a *teoria de gêneros dos discurso ou discursivos*, centrada nas situações de produção dos enunciados e em seus aspectos sócio-históricos e a *teoria de gêneros de texto*

*ou textuais*, centrada na descrição da materialidade textual, essas duas vertentes teóricas encontravam-se enraizadas em diferentes releituras de Bakhtin.

No primeiro caso, os autores de referência eram, em geral, o próprio Bakhtin e seu círculo, além de comentadores como Holquist, Silvestre e Blank, Brait, Faraco, Tezza, Castro etc. No segundo, os autores de referência eram, em geral, Bronckart e Adam. Entretanto, como aparato teórico para descrição específica de exemplares nos gêneros, ambas as vertentes muitas vezes recorriam a um conjunto de autores comuns, tais como Charaudeau, Maingueneau, Kerbrat-Orecchioni, Authier-Revuz, Ducrot, Bronckart et al. (1985), Bronckart (1997), Adam (1992). (ROJO, 2005, p. 185).

Sendo assim, percebemos que, apesar de serem resultados de reflexões das teorias de Bakhtin, as teorias de gêneros dos discursos e a de gêneros textuais são representadas por autores diferentes, que abordam o gênero por perspectivas diferentes. Contudo, existem pesquisas que acabam relacionando as teorias existentes (BEZERRA, 2017)<sup>5</sup>.

Além da Linguística Aplicada, autores ligados à análise da conversação, à linguística textual e ao interacionismo sociodiscursivo, também dialogando com a obra bakhtiniana, tem discutido essa questão de *gêneros textuais* e *gêneros discursivos*, ora aproximando-os ora diferenciando-os (ROJO, 2005, p. 186 e 187). Marcuschi é um exemplo de pesquisador brasileiro destacado por Rojo (2005), que assume a adoção da terminologia *gêneros textuais* e apresenta importantes definições para essa discussão. Nesta pesquisa utilizaremos a terminologia *gêneros textuais*, conforme Marcuschi (2007 e 2008), assim como destacaremos contribuições de outros autores (DOLZ; SCHNEUWLY e cols. 2004, ANTUNES, 2003) para esclarecer nosso objeto de pesquisa e construir um caminho pedagógico para o trabalho com o gênero textual exposição oral nas aulas de língua portuguesa.

Segundo Marcuschi (2008, p. 154), “toda a manifestação verbal se dá sempre por meio de textos realizados em algum gênero”. Os gêneros textuais são formas materializadas em situações comunicativas recorrentes, que encontramos na nossa vida cotidiana, “formas textuais escritas ou orais bastante estáveis, histórica e socialmente situadas” (MARCUSCHI, 2008, p. 155). Assim, os gêneros são variados e podem surgir novos gêneros a cada nova situação de comunicação que se instaure na sociedade. Contudo, é possível relacionar grande parte dos gêneros que circulam socialmente em determinado contexto histórico. Para

---

<sup>5</sup> A obra *Gêneros no contexto brasileiro: questões (meta)teóricas e conceituais* de Benedito (2008) trata da questão da síntese brasileira de gêneros.

exemplificar, vejamos a seguir um quadro de gêneros textuais orais organizados por *domínios discursivos*<sup>6</sup> adaptado de Marcuschi (2008, p.194-196):

**Quadro 1:** Gêneros textuais da oralidade por domínios discursivos.

<b>DOMÍNIOS DISCURSIVOS</b>	<b>GÊNEROS TEXTUAIS DA ORALIDADE</b>
INSTRUCIONAL (científico, acadêmico e educacional)	Conferências; debates; discussões; exposições; comunicações; aulas; entrevistas; exames orais; seminários; colóquios; prova oral; arguição; aconselhamento etc.
Jornalístico	Entrevistas; notícias (rádio, TV); reportagens ao vivo; comentários; discussões, debates; apresentações etc.
Religioso	Sermões; confissões; rezas; cantorias; orações; lamentações etc.
Jurídico	Depoimento; arguição; declarações; inquérito; ordem de prisão etc.
Interpessoal	Recados; conversações espontâneas; telefonemas; bate-papo virtual; convites; agradecimentos; advertências; avisos etc.
Ficcional	Fábulas; contos; lendas; poemas; declamações; encenações etc.

**Fonte:** Adaptado de Marcuschi (2008, p.194-196).

O quadro acima mostra uma parcela da variedade de gêneros da oralidade que circulam em diversos domínios discursivos, mas já contribui para darmos início à reflexão sobre os gêneros orais que devem ser ensinados na escola, considerando que a escola tem o papel de preparar os alunos para atuar em diversos eventos de comunicação. No caso desta pesquisa, situamos os gêneros textuais da oralidade (exposição, seminário etc.) no domínio discursivo instrucional.

Para trabalhar os gêneros orais em sala de aula é preciso definir quais gêneros textuais deverão ser utilizados, considerando contexto, regionalismo, propostas do discurso mais formal etc., conforme preconizados nos currículos (BRASIL, 1998b; PERNAMBUCO, 2013), como por exemplo, debate, palestra, entrevistas, seminários.

Para Dolz; Schneuwly; Haller (2004, p. 147), “o papel da escola é levar os alunos a ultrapassar as formas de produção oral cotidianas para as confrontarem com outras formas mais institucionais, mediadas, parcialmente reguladas por restrições exteriores”. Assim, a escola precisa oportunizar aos alunos o contato com gêneros orais mais formais para prepará-los para diversas situações de comunicação, considerando, inclusive, que os alunos geralmente dominam bem as formas orais da vida cotidiana como, por exemplo, as conversações espontâneas. Para esses autores, os *gêneros da comunicação pública formal* são

<sup>6</sup>Segundo Marcuschi (2008, p. 155), *domínios discursivos* “constituem práticas discursivas nas quais podemos identificar um conjunto de gêneros textuais que às vezes lhes são próprios ou específicos como rotinas comunicativas institucionalizadas e instauradoras de relação de poder”.

os gêneros que servem à aprendizagem escolar como: exposição, relato de experiência, entrevista, discussão em grupo etc., bem como, aqueles da vida pública no sentido *lato* do termo como: o debate, a negociação, testemunho diante de uma instância oficial, o teatro etc. (DOLZ, SCHNEUWLY, HALLER, 2004, p. 146). Então, os autores definem um conjunto de gêneros que pode colaborar com o trabalho da oralidade em sala de aula, considerando que os alunos já dominam gêneros orais do cotidiano e, portanto, precisam ter acesso a gêneros mais complexos, que precisam de um trabalho bem sistematizado para ser ensinado em sala de aula.

Com relação ao trabalho que vem sendo desenvolvido com o eixo de ensino oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, Antunes (2003) apresenta informações importantes no livro *Aula de português: encontro & interação*. Primeiro, aborda o que ainda se pode constatar no trabalho com a oralidade nas escolas. Depois, apresenta novas perspectivas, as características que o professor deve assumir na sua prática de sala de aula, logo que aceitar o caráter interacional da oralidade e sua realização em diferentes gêneros textuais e registros. Apresentaremos um quadro para facilitar a compreensão dessas duas condições de ensino da oralidade propostas por Antunes (2003, p.24 e 100), conforme esquematizadas a seguir:

**Quadro 2:** O ensino da oralidade nas aulas de português.

EIXO ORALIDADE NO ENSINO DE LÍNGUA PORTUGUESA	
<i>O que ainda se pode constatar no trabalho com a oralidade em sala de aula:</i>	<i>Assumindo a dimensão interacional da linguagem o professor deve trabalhar uma oralidade em sala de aula:</i>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• uma quase omissão da fala como objeto de exploração no trabalho escola;</li> <li>• uma visão equivocada da fala, como lugar de violação de regras da gramática;</li> <li>• uma concentração das atividades em torno dos gêneros da oralidade informal;</li> <li>• uma falta de abordagem dos gêneros orais de comunicação pública, que pedem registros mais formais, com escolhas lexicais mais especializadas e padrões textuais mais rígidos.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• orientada para coerência global, ou seja, uma conferência, uma palestra, um debate, uma aula e outros gêneros similares são sempre em torno de um determinado tema;</li> <li>• articulação entre diversos tópicos ou subtópicos da interação;</li> <li>• similaridades e diferenças entre o oral e o escrito (retextualização);</li> <li>• um trabalho com variedades de tipos e de gêneros de discursos orais;</li> <li>• facilitar o convívio social, certas expressões verbais, que podem indicar atitudes ou postura de polidez e de boa convivência;</li> <li>• reconhecer o papel da entonação, das pausas e de outros recursos suprasegmentais na construção do sentido do texto;</li> <li>• inclusão da apreciação das realizações</li> </ul>

	<p>estéticas da literatura improvisada, dos cantadores e repentistas;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• desenvolver a habilidade de escutar com atenção e respeitos os mais diferentes tipos de interlocutores.</li> </ul>
--	---

**Fonte:** Adaptado de Antunes (2003, p. 24-25 e 100-105).

A síntese das duas posturas de trabalho com eixo oralidade em sala de aula deixa mais clara as divergências nas abordagens. Na primeira abordagem, o oral quase não é tratado como objeto de ensino em sala de aula, e, quando tratado, se norteia por equívocos que fragiliza o trabalho: oralidade é lugar de violação de regras, trabalhado apenas na informalidade e não há espaço para gêneros formais públicos.

Na segunda abordagem, há uma mudança significativa no trabalho desenvolvido com o eixo oralidade em sala de aula: o trabalho com diversos gêneros orais, inclusive os gêneros formais públicos, bem como a literatura improvisada (cantadores e repentistas), o processo de retextualização (oral e escrito). Destaca-se também abordagens que colaboram para o desenvolvimento dos gêneros orais: coerência global, progressão temática, polidez, recursos suprasegmentais na construção do texto oral (entonação, gestos etc.) e habilidade da escuta.

Antunes nos esclarece que isso não é uma questão de postura de professor, é, na verdade, uma questão de concepção de língua. Então, é por meio da concepção adotada pelo professor que o trabalho didático é desenvolvido em sala de aula, favorecendo ou desfavorecendo o trabalho com gêneros textuais orais.

Logo, é possível afirmar que o trabalho com o eixo oralidade no ensino de língua materna tem avançado nas abordagens teóricas da Linguística Textual, tal como propõem Antunes (2003), Dolz; Schneuwly; Haller (2004) e Marcuschi (2007), mas ainda pouco tem mudado na prática. Por esse motivo, ainda se faz extremamente necessário a construção de materiais que colaborem com o processo de trabalho com a oralidade em sala de aula. Vejamos a seguir o eixo oralidade nos currículos que norteiam o ensino de língua materna no Brasil.

## 2.3 Oralidade e Currículos

Trataremos da abordagem do eixo oralidade nos currículos nacional e estadual, que norteiam o trabalho do professor de Língua Portuguesa, observando o quanto o currículo consegue influenciar a prática do professor.

“Ao longo dos anos, a cultura oral foi sendo substituída pela cultura escrita. Assim a escola tradicional – e a de hoje ainda o faz – definia como competente o sujeito de boa escrita e bom raciocínio lógico. (...) A voz dá lugar ao silêncio e só pode ser veiculada pela escrita.” (ASSUNÇÃO; MENDONÇA; DELPHINO, 2013, p. 168). É possível notar essa sobreposição da escrita sobre a oralidade na escola até os dias atuais, um dos instrumentos que fortalecem essa prática são as avaliações externas (ENEM, SAEB, SAEPE)<sup>7</sup>, que continuam sendo exclusivamente escritas, dada a sua natureza logística. Então, muitos professores acreditam, equivocadamente, que precisam desenvolver mais a leitura e a escrita, pois para eles a oralidade não poderia contribuir na preparação para esses tipos de sistema avaliativos externos. Conforme Assunção; Mendonça e Delphino (2013, p. 169), quando a criança começa a frequentar a escola, traz oralidade, gosta de cantar, ouvir e contar estórias, falar diante dos colegas, mas, pela valorização da cultura escrita sua voz é silenciada. Assim, a criança passa a ser moldada para falar menos e escrever mais na escola.

Os PCN de Língua Portuguesa (BRASIL, 1998b) orientam, dentre os objetivos gerais de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, que é papel da escola organizar um conjunto de atividades que possibilite ao aluno fazer uso da linguagem oral e escrita por meio de escuta leitura e produção “de modo a atender a múltiplas demandas sociais, responder a diferentes propósitos comunicativos e expressivos, e considerar as diferentes condições de produção do discurso.” (BRASIL, 1998b, p.32). Reconhecemos nos PCN uma proposta de trabalho voltada para uma concepção de língua como prática social, já abordada por Marcuschi (2007), Antunes (2003), Rojo (2001), fundamentada na concepção baktiniana.

Vejamos, então, como os PCN de Língua Portuguesa do Ensino Fundamental orientam o ensino do texto oral na sala de aula:

---

<sup>7</sup>ENEM (Exame Nacional do Ensino Médio); SAEB (Sistema de Avaliação da Educação Básica); SAEPE (Sistema de Avaliação do Estado de Pernambuco) – avaliações externas em larga escala que tem por objetivo realizar um diagnóstico da educação básica.

O texto **oral**, diferentemente do escrito, uma vez dito não pode ser retomado ou reconstruído, a não ser em casos excepcionais de montagens para rádio ou TV. O planejamento de um texto **oral**, ainda que possa se apoiar em materiais escritos, se dá concomitantemente ao processo de produção: uma correção não pode ser apagada, é sempre percebida pelo interlocutor. Assim, o controle do texto **oral** só pode ocorrer de duas maneiras: previamente, levando-se em conta os parâmetros da situação comunicativa (o espaço, o tempo, os interlocutores e seu lugar social, os objetivos, o gênero) e, simultaneamente, levando-se em conta as reações do interlocutor, ajustando a fala no próprio momento de produção. (BRASIL, 1998b, p.74) [grifos meus]

O documento trata da questão do texto oral, pontuando a sua distinção do texto escrito, bem como, destacando algumas características específicas da oralidade. Percebemos também, na análise do currículo, que a escrita tem muito mais espaço que a oralidade. Os PCN de Língua Portuguesa propõem algumas formas de organizar situações didático-pedagógicas para as produções orais (BRASIL, 1998b, p.74): que considerem as capacidades comunicativas dos alunos; trabalhem com exemplos dos gêneros abordados (referência modelizadora); proponha atividades que esclareça a situação de comunicação; trabalhe em atividades isoladas as partes do gênero, mantendo a coesão temática; e, por fim, trabalhe atividades de produção de textos orais, que possibilitem a verificação da aprendizagem dos alunos. Assim, são sugeridos alguns direcionamentos de atividades que devem ser realizadas. Todavia, ainda são orientações superficiais, deixando o trabalho didático muito livre, o que pode gerar uma má condução no tratamento da oralidade em sala de aula.

Em estudo dedicado a análise do tratamento da oralidade nos PCN de Língua Portuguesa dos anos finais do Ensino Fundamental, Marcuschi (1999, p.114) considera ser uma grande avanço a oralidade passar a ser reconhecida dentro de um currículo nacional, já que antes não estava pontuada com o mesmo destaque em currículos anteriores, e, como resultado dessa análise, destaca pontos positivos e negativos no tratamento da oralidade nos PCN:

(...) Entre os aspectos positivos, aponta a noção de linguagem como atividade social e cognitiva, e o fato de não se postular uma dicotomia estrita entre fala e escrita como se fossem dois sistemas linguísticos diversos. Contudo, a análise detalhada das principais passagens em que o tema da oralidade é tratado, revela que o resultado geral não é animador, particularmente sob o ponto de vista prático, pois não há uma definição clara da oralidade nem uma sugestão adequada do seu tratamento empírico. Observa, também, que em várias passagens verifica-se uma visão da oralidade pelo viés da perspectiva da escrita. (...). (MARCUSCHI, 1999, p.114)

A análise de Marcuschi mostra que os PCN trazem a noção de linguagem como atividade social e também não abordam a fala e a escrita de maneira dicotômica, todavia, falta

uma definição clara do que é oralidade e sugestões mais específicas para o trabalho com atividades que possibilitem o desenvolvimento da oralidade. A maior parte das orientações de atividades com oralidade estão ainda sendo direcionadas pelo viés da escrita.

Segundo Rojo (2000, p. 28), o currículo a nível nacional indica os caminhos e orienta a construção de currículos regionais: “adequado às necessidades e características culturais e políticas regionais, deverá ser feita pelos órgãos educacionais de estados e municípios e pelas próprias escolas, com base na reflexão fomentada por estes referenciais”. Desse modo, reconhecemos a necessidade de uma orientação curricular nacional comum, que não se dispensa a necessidade da construção dos currículos dentro das especificidades locais dos estados e municípios.

Surge, então, em Pernambuco, a construção de currículos estaduais, que visam atender essa necessidade da especificidade regional:

No Estado de Pernambuco, a necessidade de alinhar as políticas públicas de educação e avaliação locais com a concepção de língua vigente nos documentos oficiais e, ao mesmo tempo, atender a determinações de base legal, resultou na elaboração de uma Base Curricular Comum para as Redes Públicas de Ensino de Pernambuco, a BCC-PE, e nas Orientações Teórico-Metodológicas para o Ensino de Língua Portuguesa (OTM), no ano de 2008; e, recentemente, no ano de 2012, nos Parâmetros para a Educação Básica do Estado de Pernambuco (PCE), os quais foram elaborados com o objetivo também de reorientar o fazer pedagógico nas redes públicas de ensino do referido estado a partir de um currículo único, pautado por competências e habilidades. (LIMA, 2017, p.546)

Desse modo, a Educação Básica do estado de Pernambuco passa a ter direcionamentos curriculares comuns para toda rede pública de ensino, que nortearão os trabalhos com todos os componentes curriculares e esses currículos foram sendo revisitados e reestruturados mediante a necessidade da realização do processo de atualização curricular.

O processo de construção dos Parâmetros Curriculares para Educação Básica de Pernambuco (PCE) foi coletivo, reuniram diversos especialistas, entre professores da rede, técnicos das regionais e profissionais das universidades<sup>8</sup>. Foram construídos além dos parâmetros, padrões e níveis de desempenho do estudante, parâmetros de formação docente, programas de ensino para Educação Básica. (PERNAMBUCO, 2012, p.17-18). Esses documentos têm por objetivo levar ao professor mais subsídios e reflexões pedagógicas para

---

<sup>8</sup>Para um melhor entendimento da construção dos PCE sugiro a leitura de LIMA (2017), que discute como é tratado o gênero textual dentro desses documentos norteadores.

que o currículo seja ainda mais acessível e sirva efetivamente para o direcionamento do trabalho realizado em sala de aula.

O currículo de Língua Portuguesa apresenta conteúdos e expectativas de aprendizagem referentes aos cinco eixos: análise linguística, oralidade, leitura, letramento literário e escrita. Para situarmos o tratamento dado a esses eixos no Currículo de Língua Portuguesa, apresentaremos uma tabela elaborada por Lima (2017, p. 558):

**Tabela 1:** Os gêneros nos PCE.

EIXO DE ENSINO	TOTAL DE EA	QUANTITATIVO DE EA RELACIONADAS AO GÊNERO	PERCENTUAL DE EA RELACIONADAS AO GÊNERO	EA DE ANÁLISE LINGÜÍSTICA RELACIONADAS AO GÊNERO
LEITURA	94	14	14,9 %	-
<b>ORALIDADE</b>	16	07	43,7%	02
ESCRITA	32	16	50%	05
LETRAMENTO LITERÁRIO	31	02	6,4%	-
<b>TOTAL</b>	<b>173</b>	<b>39</b>	<b>19,6%</b>	<b>07</b>

**Fonte:** Lima (2017, p. 558)[Sigla: EA - Expectativa de Aprendizagem]

A tabela apresentada no artigo de Lima (2017) tem o objetivo de situar a abordagem dos gêneros dentro dos PCE de Língua Portuguesa. Tomaremos a tabela aqui nesta pesquisa com um olhar mais específico sobre o eixo de ensino oralidade, que está presente em apenas 16 Expectativas de Aprendizagem (EA), enquanto que, o eixo de leitura está em 94 (EA), o eixo da escrita está em 32 (EA) e o eixo de letramento literário em 31 (EA). Os dados apresentados na tabela evidenciam o quanto o eixo de ensino oralidade ainda tem pouco espaço dentro dos PCE. Outro fator relevante é o tratamento dado aos gêneros orais, apenas 07 (EA), um percentual ainda menor, considerando 16 (EA) da escrita e 14 (EA) da leitura, podendo se inferir que os gêneros orais estão com pouquíssimo espaço nos PCE. Por meio da tabela, é possível evidenciar o trato desigual dado aos eixos de ensino e, mesmo fazendo referência a gêneros textuais, o currículo está ainda muito distante do que preconizam as teorias de ensino.

A aplicação do currículo de Língua Portuguesa, assim como o de matemática, são monitorados pelo sistema, que se integra a caderneta *online* das escolas estaduais do estado de Pernambuco, o que deixa ainda mais em evidência a força que o currículo deseja impor sobre a prática do professor. Vejamos a seguir um recorte do eixo oralidade no currículo de

Português do 9º ano do ensino fundamental, com os conteúdos e expectativas de aprendizagem:

**Quadro3:** Eixo oralidade no currículo de Língua Portuguesa – 9º ano do Ensino Fundamental

CURRÍCULO DE PORTUGUÊS 9º ANO DO ENSINO FUNDAMENTAL: EIXO ORALIDADE	
CONTEÚDOS	EXPECTATIVAS DE APRENDIZAGEM
<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produção e/ou escuta de contos.</li> <li>• Coesão e coerência textual</li> <li>• Gêneros Textuais:               <ul style="list-style-type: none"> <li>✓ Seminário,</li> <li>✓ Palestra,</li> <li>✓ Relatos de experiência,</li> <li>✓ Depoimentos,</li> <li>✓ Notícias,</li> <li>✓ Reportagens,</li> <li>✓ Debates,</li> <li>✓ Apresentações orais,</li> <li>✓ Entrevistas,</li> <li>✓ Mesas-redondas,</li> <li>✓ Testemunho e Depoimento.</li> </ul> </li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir textos <b>orais</b> considerando os elementos da situação discursiva (interlocutores, objetivo comunicativo, especificidades do gênero, canais de transmissão).</li> <li>• Reconhecer os efeitos de sentido em decorrência do uso de diferentes recursos coesivos na produção de textos <b>orais</b>.</li> <li>• Analisar a coerência numa produção <b>oral</b>, considerando a situação discursiva.</li> <li>• Reconhecer os gêneros específicos da <b>fala</b>.</li> <li>• Produzir textos <b>expositivos orais</b>.</li> <li>• Produzir <b>relatos orais</b>.</li> <li>• Produzir textos <b>argumentativos orais</b></li> <li>• Registrar informações (tomar nota) a partir da escuta de <b>textos orais</b> (em roteiros previamente preparados ou não)</li> <li>• Retextualizar <b>texto oral</b> para escrito, considerando a <b>situação discursiva</b>.</li> <li>• Retextualizar texto escrito <b>para oral</b>, considerando a <b>situação discursiva</b>.</li> </ul>

**Fonte:** Adaptado do Currículo de Língua Portuguesa (PERNAMBUCO, 2013) [grifos meus]

O recorte do currículo mostra como o eixo oralidade no ensino de Língua Portuguesa vem sendo abordado para as turmas de 9º ano de Ensino Fundamental da rede pública estadual de Pernambuco. Percebemos que apenas dez expectativas de aprendizagem estão diretamente ligadas a questão da escuta, leitura e produção de textos orais, o que consideramos pouco espaço reservado para o trabalho com gêneros orais.

Destacamos, contudo, neste quadro 3, a evidência de alguns gêneros textuais sugeridos para serem trabalhados em sala de aula, como o seminário, a palestra, o debate, apresentações orais de trabalhos, entrevistas, entre outros (coluna de gêneros; além de propor diversas ações pedagógicas (coluna de expectativas de aprendizagem). Todavia, reconhecemos, como aspecto positivo, a referência curricular aos gêneros ‘seminário’ e ‘apresentações de trabalhos orais’, que estão vinculados ao nosso objeto de pesquisa ‘exposição oral’, situada justamente em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental.

A respeito de um novo currículo nacional, foi lançada em 2018, com intuito de substituir os PCN e reorientar todos os currículos estaduais e municipais, a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), que está disponível até então apenas para o Ensino Fundamental, com o texto ainda em revisão, que está sendo discutido nos espaços escolares e eventos de formação para contextualização curricular e aprofundamento de habilidades.

Considerando a importância do currículo que ainda está em processo de discussão, a seguir apresentamos um recorte da análise que realizamos sobre os gêneros relacionados a ‘exposição oral’ dentro de Língua Portuguesa na BNCC. Desse modo, poderemos perceber como a ‘exposição oral’ está sendo orientada nessa nova proposta curricular. Vejamos a seguir as *habilidades 12 e 40* do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano de Língua Portuguesa [EF69LP] (BRASIL, 2018, p. 141):

**(EF69LP12)** Desenvolver estratégias de planejamento, elaboração, revisão, edição, reescrita/*redesign* (esses três últimos quando não for situação ao vivo) e avaliação de **textos orais**, áudio e/ou vídeo, considerando sua adequação aos contextos em que foram produzidos, à forma composicional e estilo de gêneros, a clareza, progressão temática e variedade linguística empregada, os elementos relacionados à **fala**, tais como modulação de voz, entonação, ritmo, altura e intensidade, respiração etc., os elementos **cinésicos**, tais como postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia etc.

**(EF69LP40)** Analisar, em gravações de **seminários, conferências** rápidas, trechos de **palestras**, dentre outros, a construção composicional dos gêneros de apresentação – abertura/saudação, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento dos conteúdos, por meio do encadeamento de temas e subtemas (coesão temática), síntese final e/ou conclusão, encerramento –, os **elementos paralinguísticos** (tais como: tom e volume da voz, pausas e hesitações – que, em geral, devem ser minimizadas –, modulação de voz e entonação, ritmo, respiração etc.) e **cinésicos** (tais como: postura corporal, movimentos e gestualidade significativa, expressão facial, contato de olho com plateia, modulação de voz e entonação, sincronia da fala com ferramenta de apoio etc.), para melhor performar **apresentações orais** no campo da divulgação do conhecimento.[grifos meus]

As duas habilidades destacadas na BNCC tratam do eixo oralidade no ensino de Língua Portuguesa. A habilidade 12 refere-se a “planejamento e produção de textos jornalísticos orais”, considerando adequação de contexto, forma, estilo, variedades e elementos da fala (entonação, ritmo etc.) e elementos cinésicos (postura corporal, gestos etc.). A habilidade 40 aborda a “construção composicional, elementos paralinguísticos e cinésicos e apresentações orais”, tratando também das partes que compõem uma exposição oral (desde a introdução até o encerramento). Observamos, então, nesse recorte de habilidades um reconhecimento da exposição oral como objeto de ensino, que, segundo a BNCC, deve ser

trabalhado nas aulas de língua portuguesa, bem como percebemos um melhor detalhamento das partes que compõem a exposição oral.

A BNCC apresenta uma descrição mais detalhada dos elementos que compõem a exposição oral, o que ainda não havia citado nos PCN. Desse modo, quanto ao trato desse gênero, percebemos avanços na atualização curricular, contudo, o eixo oralidade apresenta menos habilidades que os eixos de leitura e escrita na BNCC, semelhante ao que temos visto nos PCN e nos PCE.

Até aqui, discutimos como o currículo direciona a prática pedagógica do professor, mas reconhecemos, que além das orientações curriculares (PCN, PCE, BNCC) direcionarem a prática do professor, o livro didático também é um instrumento de ensino primordial nas salas de aula de língua portuguesa no Brasil. Segundo Rojo (2000, p. 34)<sup>9</sup>, vivemos uma realidade escolar que o que rege as prática do professor é o livro didático e a produção de materiais autônomos que viabilizem a consolidação do currículo é um grande problema. Desse modo, o livro didático é um instrumento fundamental, que, por muitas vezes, acaba servindo de guia do professor no trabalho em sala de aula.

Sendo assim, pesquisa recente realizada por Araújo (2016, p. 6), cujo objetivo foi “analisar propostas didáticas envolvendo o uso da oralidade em alguns manuais didáticos de Língua Portuguesa”, diagnosticou o espaço e o tratamento dado ao ensino de gênero oral nestes materiais. Segundo Araújo (2016, p. 6):

A análise dos dados revelou que os manuais didáticos analisados tendenciam a valorizar a escrita e menosprezar a oralidade de maneira geral, haja vista a desproporção quanto ao espaço e ao tratamento dado acerca da produção textual envolvendo as duas modalidades da língua. Os resultados levaram à conclusão de que, os gêneros orais formais públicos e a prática da oralidade em si ainda não são trabalhados adequadamente nos livros didáticos.

Sendo assim, a pesquisa apontou para o fato dos gêneros orais formais públicos e a prática da oralidade em si ainda estarem sendo negligenciados nos livros didáticos. Isso poderá contribuir para que a negligência aconteça também nas salas de aula, considerando a influência do livro didático sobre a prática do professor.

Desse modo, conclui-se que o fato do eixo oralidade aparecer nos currículos (nacional/estadual) já pode ser considerado um avanço, todavia, isso não é garantia de um

---

<sup>9</sup> Apesar da afirmação de Rojo sobre o livro didático ser do ano 2000 ainda se aplica aos dias atuais.

efetivo trabalho realizado em sala de aula. As propostas curriculares estão caminhando em um processo gradativo e pouco avançaram no que concerne ao trabalho com a oralidade. Os livros didáticos são o reflexo dos currículos, dedicando também pouco espaço para oralidade e a prática do professor é resultado dos documentos norteadores dessa prática. Apesar de a exposição oral de trabalhos e os seminários estarem presentes nos currículos, desde os PCN (1998), ainda falta uma clareza sobre o efetivo trabalho que promova a aprendizagem desse gênero em sala de aula.

#### **2. 4 A exposição oral**

A exposição oral é um gênero bastante solicitado nas salas de aula, mas de que forma ele vem sendo trabalhado? Por vezes, o aluno é solicitado a apresentar um trabalho por meio de exposição oral, contudo, quando e como é realizado o ensino do gênero exposição oral em sala de aula?

Muitos professores acreditam que a oralidade não precisa ser trabalhada ou basta trabalhar oralização de textos, mas é preciso pensar quais gêneros devemos priorizar no trabalho de sala de aula com a língua materna.

Segundo Dolz; Schneuwly; Haller (2004, p. 147), os gêneros de comunicação pública formal constituem as formas de linguagem que apresentam restrições impostas do exterior e implicam um controle mais consciente do comportamento para dominá-lo, são na maioria das vezes predefinidos por convenções que os regulam e que definem seu sentido institucional, implicando modos de organização, exigindo antecipação e necessitam, portanto, preparação. Para exemplificar, os autores citam a exposição oral, que é um gênero oral que não se improvisa, mesmo que ao longo do processo de produção aquilo que foi previamente preparado requeira uma adaptação à situação.

Para uma abordagem mais específica nessa pesquisa, escolhemos justamente o gênero exposição oral (seminário). Isso se justifica pela incidência com que o mesmo é praticado em sala de aula, não só nas aulas de português, mas também nos outros componentes curriculares. Contudo, nem sempre é ensinado, parece que o professor acredita que o aluno já sabe realizar uma exposição e não precisa de orientação sobre o assunto. Basta ir para frente da sala de aula e falar sobre o assunto pesquisado.

Segundo Dolz et al. (2004, p.185), a exposição oral é “um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual o expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou explicar-lhe alguma coisa”. Sendo assim, o aluno precisa entender as características do gênero, suas dimensões comunicativas, além de procedimentos linguísticos e discursivos. Todo esse trabalho deve constituir a intervenção didática do professor.

Vejamos, então, com mais especificidade as dimensões ensináveis do gênero exposição oral, conforme Dolz et al. (2004, p.186-190):

- *A situação de comunicação* – a exposição oral em sala de aula reúne o especialista (aluno que produz uma exposição) e o público (alunos aos quais ele se dirige) reunido ouvi-lo e aprender. A exposição é também um lugar de conscientização de seu próprio comportamento. É preciso construir com os alunos a noção de especialista, que funda a situação da exposição.
- *A organização interna da exposição* – o planejamento exige que se selecione as informações disponíveis, reorganize as informações, distinguindo ideias principais de secundárias, com o objetivo de se garantir uma progressão temática coerente em função da conclusão almejada. Em seguida, a exposição deverá ser ordenada em partes e subpartes: uma fase de abertura, uma fase de introdução ao tema, a apresentação do plano d exposição, o desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas, uma fase de recapitulação e síntese, a conclusão e o encerramento.
- *As características linguísticas*– o trabalho didático sobre o gênero exposição deve fornecer ao aluno um repertório de formas que permitam construir as seguintes operações linguísticas: *coesão temática*, que assegura a articulação das diferentes partes temáticas; *sinalização do texto*, que distingue, no interior do texto, as ideias principais das secundárias; *introdução de exemplos*, para ilustrar, esclarecer ou legitimar o discurso; e *reformulações*, a fim de esclarecer termos difíceis ou novos.

Desse modo, é possível afirmar que a abordagem do gênero exposição oral na sala de aula não é algo tão simples, que o aluno possa fazer sem uma orientação prévia sobre o gênero. O professor precisará de tempo e organização para proporcionar ao aluno o desenvolvimento das habilidades necessárias para realização de uma boa exposição oral. Para

esclarecer ainda mais o assunto, vejamos *os objetivos gerais de um trabalho didático sobre a exposição oral*, conforme Dolz et al. (2004, p.192):

- tomada de consciência da situação de comunicação de uma exposição; de sua dimensão comunicativa que leva em conta a finalidade, o destinatário etc.;
- exploração das fontes de informação; utilização de documentos (tais como: gráficos, transparências, gravações);
- estruturação de uma exposição; hierarquização das ideias e elaboração de um plano segundo estratégias discursivas;
- desenvolvimento das capacidades de exemplificação, ilustração e explicação;
- antecipação das dificuldades de compreensão e uso da reformulação (em forma de paráfrase ou de definição);
- desenvolvimento da competência metadiscursiva e, em particular, das capacidades de explicar a estrutura da exposição (solicitada, por exemplo, no momento da apresentação do plano, da conclusão); de marcar as mudanças de nível (texto/paratexto, por exemplo) e de etapas no discurso;
- tomada de consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal;
- preparação e oralização das notas.

Os objetivos citados acima podem ser concebidos como uma orientação para o trabalho com o gênero exposição oral em sala de aula. O professor deve oportunizar o aluno atividades que o levem a desenvolver as diversas habilidades que compõem o gênero em questão, considerando desde a tomada de consciência da situação de comunicação até a preparação (planejamento) e a oralização das notas.

A exposição oral é um gênero formal público, praticado tanto dentro do espaço escolar, nas rotinas de vários componentes curriculares em sala de aula, quanto nas esferas institucionais. Ter o domínio desse gênero textual é, desse modo, essencial, na construção de um ensino de língua que vislumbra a interação social. Contudo, para realização de um trabalho com a exposição oral, o professor deverá buscar materiais que colaborem com o desenvolvimento das etapas acima descritas nos objetivos de ensino do gênero. Antes de tudo, é preciso abrir espaço para realização do trabalho e estar convencido da sua extrema importância.

Para realização de uma exposição oral é preciso buscar mecanismos que apoiem a oralidade, surgindo, então, os recursos audiovisuais, que permitem ao orador apoiar-se em ferramentas de suporte textual que contribuem para o esclarecimento da mensagem, que se deseja transmitir. As tecnologias surgem com recursos que colaboram imensamente com as exposições orais. Desse modo, surgem novas necessidades de ensino que se vinculam ao processo de letramento digital. Essa junção de oralidade e tecnologia produzem outras implicações que discutiremos na seção seguinte.

### **3. TECNOLOGIAS E ORALIDADE: SLIDES**

A tecnologia vem se desenvolvendo amplamente nos últimos anos e algumas ferramentas tecnológicas fazem parte do cotidiano de muitos alunos de forma cada vez maior. Com isso, sabemos que os processos comunicativos têm sido influenciados pelos avanços tecnológicos. Trataremos nesta seção da tecnologia e da sua relação com a oralidade, destacando o slide como ferramenta de apoio a oralidade. O letramento digital passou a ser uma necessidade social e muitas vezes a escola não está cumprindo com sua função de inserir o aluno no ambiente digital. Contudo, sabemos que muitos professores não têm domínio dos recursos tecnológicos, um dos fatores que acarreta na falta de ensino.

#### **3.1 Letramento digital e Ensino**

O termo letramento vem sendo bastante discutido entre estudiosos da língua e não deve ser confundido com o processo de alfabetização. Para Tfouni (2010, p.22), “enquanto a alfabetização se ocupa da aquisição da escrita por um indivíduo, ou grupo de indivíduos, o letramento focaliza os aspectos sócio-históricos da aquisição de um sistema escrito por uma sociedade”. Sendo assim, a alfabetização é um processo que está inserido no processo de letramento, que é mais amplo e complexo.

Para Soares (2002, p.148), o “letramento designa o estado ou condição em que vivem e interagem indivíduos ou grupos sociais letrados”, e as tecnologias de escrita contribuem para organização e reorganização desse estado ou condição. Ao longo da história, essas tecnologias foram se modificando e transformando o processo de comunicação. Logo, o conceito de letramento foi se ampliando. Segundo Buzato (2010, p. 53), ser letrado “é participar de um conjunto de práticas sociais nas quais significados e sentidos de certos conteúdos codificados culturalmente (tradicionalmente, mas não exclusivamente, textos escritos) são gerados, disputados, negociados e transformados”. Então, existem letramentos diversos, dependendo do conjunto de práticas sociais, seja de forma escrita ou oral. O modo como interagimos com um texto escrito diverge do modo como interagimos com o texto apresentado em uma tela de computador, por exemplo.

Segundo Soares (2002, p.151), “a tela, como novo espaço de escrita, traz significativas mudanças nas formas de interação entre escritor e leitor, entre escritor e texto,

entre leitor e texto e até mesmo, mais amplamente, entre o ser humano e o conhecimento”. As mudanças provocadas por essa nova situação podem trazer consequências sociais, cognitivas e discursivas, gerando o que podemos chamar de **letramento digital**, que é um “*estado* ou *condição* que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital e exercem práticas de leitura e de escrita na tela, diferente do *estado* ou *condição* – do letramento – dos que exercem práticas de leitura e de escrita no papel”. (SOARES, 2002, p.151). Desse modo, a maneira como lemos e escrevemos na tela, as possibilidades de interação que a internet nos permite, faz com que realizemos outros processos cognitivos, descobrimos novas formas de adquirir conhecimento, que acabam por nos colocar em uma nova condição, um novo estado de interação, um novo letramento: o letramento digital.

Segundo Buzato (2010, p. 54), “os novos letramentos/letramentos digitais são, portanto, ao mesmo tempo produtores e resultados de apropriações culturais (mas também institucionais, sociais e pessoais) das tecnologias digitais”. O letramento digital é algo já constituído na nossa sociedade, agora é preciso saber que posturas devem ser tomadas em função desse fato. Como promover o processo de inclusão digital? Isso demanda um processo de transformação mais amplo, político, que reorganize o processo educacional.

Os avanços tecnológicos têm transformado a sociedade e condicionado hábitos do cotidiano do indivíduo e é preciso ter conhecimento mínimo de certos recursos tecnológicos para facilitar a vida social, pois vivemos hoje em uma cibercultura<sup>10</sup> (MACIEL; LIMA, 2010, p.150). Sendo assim, quem não aprende a lidar com certas ferramentas poderá ficar à margem da cibercultura. Logo, é perceptível a necessidade do ensino voltado para o letramento digital, considerando que a educação (escolarização) é um viés instituído com a função de promover à aprendizagem.

A tecnologia está presente no cotidiano de muitos alunos. Como deixar o letramento digital à margem do processo educativo? É preciso incluir a tecnologia digital nos processos educativos para permitir ao aluno a ampliação do conhecimento, para termos, assim, cidadãos mais preparados para lidar com as demandas sociais atuais, pois é papel fundamental da escola proporcionar aos alunos o acesso a aprendizagem significativa, que colabore com seu convívio social.

---

<sup>10</sup>Cibercultura foi o termo apresentado por Pierre Lévy (1999) no seu livro “Cibercultura”, que o autor define como uma cultura produzida no ciberespaço que é um novo meio de comunicação que surge da interconexão de computadores, na qual ela emerge e se transforma.

Todavia, para que a informática se instaure como tecnologia educacional, é preciso que os professores se preparem para operar desembaraçadamente com esse instrumento. Isso não significa ser *expert* em informática, mas familiarizar-se com os recursos básicos necessários à utilização dessa tecnologia.

Uma vez conquistado esse espaço, por professores e alunos, não temos dúvida de que a escola poderá se transformar num lugar mais “real”, mais acessível, em que aprender será um prazer, onde a troca de informações e a construção de saberes serão atividades constantes. (COSCARELLI, 2007, p.40).

Por fim, entendemos que o surgimento das nomenclaturas: letramento digital, inclusão digital e cibercultura são sinais da influência dessa revolução tecnológica. O processo de comunicação e de acesso às formações está em constante transformação. O professor não deve ignorar as necessidades que emergem na sociedade. O aluno tem o direito de aprender a lidar com as ferramentas tecnológicas. A escola, espaço de ensino, precisa cumprir com a sua função da melhor forma possível. Emergindo, então, a necessidade de considerarmos os gêneros digitais como objetos de ensino que deverão ser discutidos em sala de aula, principalmente nas aulas de língua materna. Com o estudo dos gêneros, poderemos inserir o aluno em diversas situações que proporcionem além da aprendizagem dos mesmos o contato com diversas ferramentas tecnológicas que apoiam os gêneros digitais.

### **3.2 Gêneros Emergentes nas tecnologias digitais**

Os gêneros digitais estão emergindo e tornando-se foco de várias pesquisas, a cada novo recurso tecnológico surgem, quase que concomitantemente, uma nova forma de comunicação social. De acordo com Bakhtin (1997, p.280), as esferas da atividade humana estão relacionadas com a utilização da língua, que varia em caráter e modo como as próprias esferas. Então, mudanças sociais refletem mudanças nas formas de comunicação, que acarretam em novas formas de enunciação da língua. Bakhtin (1997, p. 280) esclarece, ainda, que “cada esfera de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, sendo isso que denominamos gêneros do discurso”. Desse modo, tentaremos elencar, fundamentados principalmente no artigo “Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital” de Marcuschi (2010), alguns gêneros digitais que circulam socialmente

e que vêm surgindo com as mudanças provocadas pelo avanço tecnológico nos processos comunicativos.

Segundo Marcuschi (2010, p. 15), os gêneros eletrônicos têm forte influência na linguagem e na vida social, os ambientes virtuais competem ao lado do papel e do som. Desse modo, acreditamos que os gêneros digitais não devem passar por despercebidos em espaços de aprendizagem, principalmente da língua materna. A escola deve ser também um espaço que favoreça o contato com as ferramentas tecnológicas para que os alunos possam adquirir experiências com essas novas ferramentas. O autor esclarece ainda que “a Internet é uma espécie de protótipo comunicativo de novas formas de comportamento comunicativo” (MARCUSCHI, 2010, p. 16). De fato, a internet tem forte influência sobre o comportamento da sociedade, que tem acesso a essa ferramenta tecnológica, estabelecendo novas maneiras de realizar a comunicação.

A possibilidade de reunir várias formas de expressão como texto, som e imagem pode justificar parte do sucesso da nova tecnologia, permitindo a incorporação simultânea de múltiplas semioses, que interferem na natureza dos recursos linguísticos utilizados. (MARCUSCHI, 2010, p. 16). Sendo assim, a leitura e a produção dos gêneros digitais são incorporadas por cada vez mais pessoas, que, por muitas vezes, não aprenderam sobre esses gêneros no seu processo de escolarização, mas sentem uma imensa necessidade de se incluir para não ficar à margem, principalmente das redes sociais virtuais. Então, buscam de maneiras diversas seu letramento digital para ter acesso a esses processos comunicativos.

Marcuschi (2010, p. 16) elenca três aspectos para esclarecer a relevância da análise dos discursos tecnológicos: seu desenvolvimento e uso constante, suas peculiaridades formais e funcionais, possibilitando um novo olhar sobre a nossa relação com a oralidade e a escrita. Sendo assim, destacando esses argumentos, que esclarecem a relevância da análise dos gêneros digitais (generalização, peculiaridades formais e funcionais, e repensar a relação oralidade e escrita); enfatizamos ainda mais a importância de se considerar os gêneros digitais e o uso de recursos tecnológicos no ambiente escolar. A questão da funcionalidade do ensino que deve promover aprendizagem significativa.

Com base na observação do funcionamento dos gêneros no ambiente virtual, Erickson (2000, p. 3) afirma que “um gênero é um padrão de comunicação criado pela combinação de forças individuais, sociais e técnicas implícitas numa situação comunicativa

recorrente”. Desse modo, os gêneros são resultados dessa combinação. Tomemos como exemplo, o e-mail enviado de um aluno para o professor com um trabalho solicitado na aula. Temos a necessidade individual do aluno de atender à solicitação do professor, cumprindo com uma formalidade avaliativa (o trabalho) já instituída na escola, mas que cumpre o seu objetivo de maneira diferente da tradicional, pois envolve técnicas diferenciadas para entrega das mesmas. Sendo assim, temos um gênero textual (e-mail), com uma função comunicativa que envolve a combinação das ações, individuais, sociais e técnicas.

Baseado nesse conceito de gênero, Erickson (2000, p. 4-5) elenca o que deve ser observado em relação ao discurso *on-line*: “propósito comunicativo do discurso; natureza da comunidade discursiva; regularidades de formas e conteúdo da comunicação, expectativas subjacentes e convenções; propriedades das situações recorrentes em que o gênero é empregado”. Assim, o discurso *on-line* tem particularidades que precisam ser observadas e os esclarecimentos apresentados por Erickson (2000) nos ajudam a compreender as múltiplas características que influenciam a produção da comunicação realizada por meio de gêneros digitais. Retomemos o exemplo do e-mail, que pode servir para múltiplos processos comunicativos, interações com diversas instituições (escola, banco, família, amigos etc.), com objetivos também diferenciados. No momento da construção do texto do e-mail, seja para um amigo ou para um banco, teremos que considerar o propósito, a comunidade discursiva, a forma e o conteúdo e as regularidades discursivas. Os textos do e-mail provavelmente apresentarão diferenças para atender a cada situação, a cada outro. Mas, também apresentará semelhanças que colaboram para identificação do gênero em questão.

Retomemos, então, Bakhtin (1997, p.279), que afirmava que os gêneros eram tipos relativamente estáveis de enunciado, isto é, passíveis de serem identificados e caracterizados em um determinado contexto histórico e social. Conceito-base para várias pesquisas que apresentam formas de identificação de gêneros. Tomaremos, neste trabalho, para identificação de alguns gêneros digitais, um quadro a seguir, que foi adaptado com base em Marcuschi (2010, p. 33-34-35-37), onde o autor elenca uma listagem<sup>11</sup> de gêneros emergentes no meio virtual, algumas características e suas contrapartes em gêneros preexistentes:

---

<sup>11</sup>Marcuschi (2010, p. 33) esclarece que desconhece levantamentos exatos de quantos gêneros poderiam ser identificados na mídia virtual e ignora se já há uma designação consagrada para os mesmos, portanto, a listagem é uma amostra e não uma relação exaustiva, podendo haver mais gêneros além dos elencados além de outras definições e caracterizações.

**Quadro 4:** Gêneros textuais emergentes na mídia virtual.

GÊNEROS EMERGENTES		CARACTERIZAÇÃO	CONTRAPARTES EM GÊNEROS JÁ EXISTENTES
1	E-mail	Correio eletrônico com formas de produção típicas e já padronizadas	Carta pessoal/bilhete/correio
2	Chat em aberto	Inúmeras pessoas interagindo simultaneamente em relação síncrona e no mesmo ambiente.	Conversações (em grupos abertos?)
3	Chat reservado	Variante do tipo 2, mas com as falas pessoais acessíveis apenas aos dois interlocutores mutuamente selecionados.	Conversações duais (casuais)
4	Chat ICQ (agendado)	Variante de 3, mas com as características de ter sido agendado e oferecer e oferecer a possibilidade de mais recursos tecnológicos na recepção e envio de arquivos.	Encontros pessoais (agendados?)
5	Chat em salas privadas	São os bate-papos em sala privada com apenas os dois parceiros de diálogo presentes, uma variação do tipo 2.	Conversações (fechadas?)
6	Entrevista com convidado	Forma de diálogo com perguntas e respostas com um esquema diferente dos dois anteriores.	Entrevista com pessoa convidada
7	<i>E-mail</i> educacional (aula por <i>e-mail</i> )	Interações com número limitado de aluno tanto no formato de <i>e-mail</i> ou de arquivos hipertextuais com tema definido em contatos geralmente assíncronicos.	Aulas por correspondência
8	Aula-chat (aulas virtuais)	Interações síncronicas no estilo dos chats com finalidade educacional, geralmente para tirar dúvidas, dar atendimento pessoal ou em grupo e com temas prévios.	Aulas presenciais
9	Videoconferência interativa	Realizada por computador e similar a uma interação face a face; uso da voz pela rede de telefonia ou a cabo.	Reunião de grupo/conferência/ debate
10	Lista de discussão	Grupo de pessoas com interesses específicos, que se comunicam em geral de forma assíncronica, mediada por um responsável que organiza as mensagens e eventualmente faz triagens.	Circulares/ séries de circulares (?)
11	Endereço eletrônico	O endereço pessoal para o <i>e-mail</i> ou <i>home page</i> tem características típicas e é um gênero.	Endereço postal
12	Blog	São os diários pessoais na rede; uma escrita autobiográfica com observações diárias ou não, agendas, anotações, em geral muito praticados pelos adolescentes na forma de diários participativos.	Diário pessoal, anotações, agendas

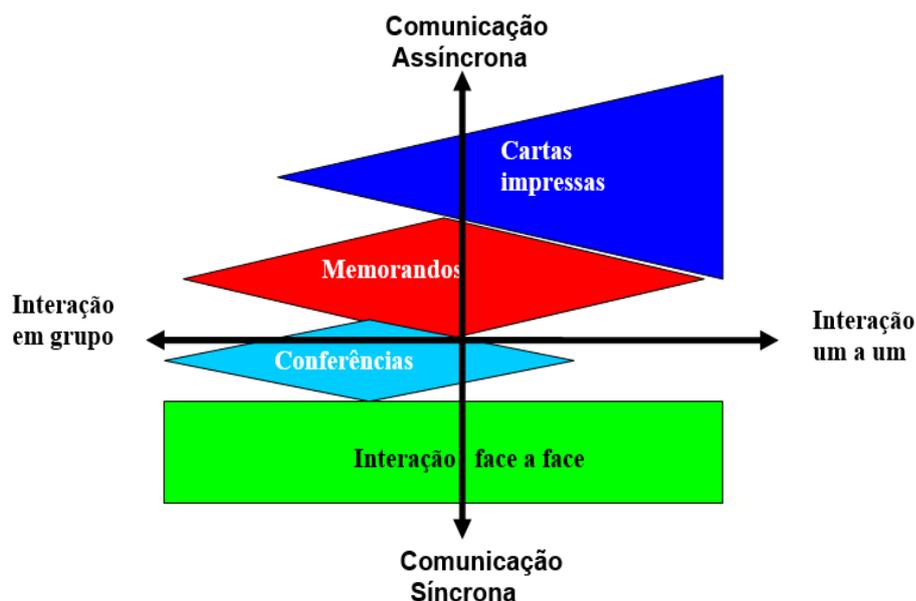
Fonte: Adaptado de Marcuschi (2010, p. 33-34-35-37)

O quadro apresenta 12 gêneros digitais, que, no contexto de sua produção, foram elencados e caracterizados por Marcuschi, contudo, o próprio autor alertou para as mudanças que os gêneros poderiam sofrer com o tempo. Como o *blog*, por exemplo, que, atualmente, é também utilizado para divulgação de notícias, ganhando força dentro do domínio discursivo

jornalístico. Outros gêneros digitais que não estão presentes no quadro acima também foram emergindo com o tempo e alguns já estão sendo objetos de pesquisa em muitas universidades.

O surgimento dos gêneros digitais representa também uma mudança de relação no contínuo entre fala-escrita. Vejamos dois gráficos com contínuos contrapostos apresentados por Marcuschi (2010) para entendermos melhor essas mudanças:

**Gráfico 2:** O contínuo de gêneros na comunicação tradicional escrita e fala

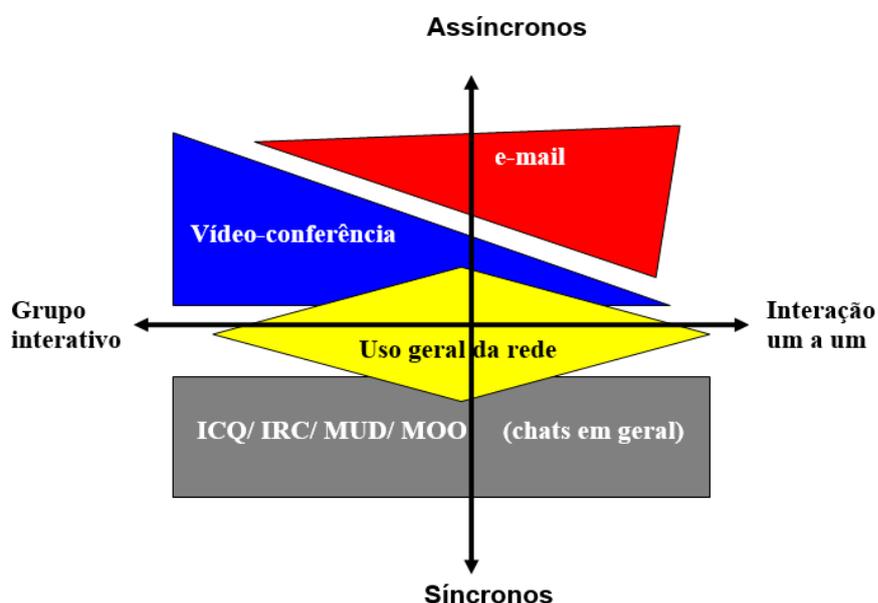


Fonte: Yates (2000, p. 236) apud Marcuschi (2010, p.43, 2008, p.204).

O gráfico 2 mostra a comunicação entre alguns gêneros escritos e alguns gêneros orais. As cartas, por exemplo, estão na zona de comunicação assíncrona (comunicação escrita), bem distante da comunicação em tempo real e face a face; mas podem servir desde a interação uma a um (quando enviamos uma carta para apenas uma pessoa) ou também na interação em grupo (quando enviamos uma carta para várias pessoas). Assim como, a interação face a face está na zona da comunicação síncrona, podendo ser também com interação um a um ou em grupo.

O gráfico 3 foi adaptado por Marcuschi (2010 e 2008) para mostrar os mesmos vetores aplicados (assíncronos e síncronos; interação em grupo e interação uma a um) à comunicação virtual, mostrando como esses gêneros digitais se comportam, construindo um novo entendimento para o contínuo fala-escrita. Vejamos o gráfico:

**Gráfico3:** O contínuo de gêneros na comunicação digital mediada por computador



**Fonte:** Yates (2000, p. 237) adaptado por Marcuschi (2010, p.44, 2008, p.205).

O gráfico 3 traz os mesmos vetores do gráfico 2. Os e-mails, por exemplo, considerando um gênero que transmutou da carta, já não estão apenas na comunicação assíncrona, pois a forma de escrita se aproxima da fala em alguns casos e podem ser respondidos com muito mais agilidade. Já os chats em geral estão na zona da comunicação face a face, utilizando a escrita na troca de mensagens em tempo real.

Os dois gráficos contribuem para o esclarecimento de mais uma quebra de barreiras dicotômicas na relação fala-escrita provocada pelo surgimento dos gêneros digitais. São as infinitas possibilidades do discurso apontadas por Bakhtin (1997, p. 280):

A riqueza e a variedade dos gêneros do discurso são infinitas, pois a variedade virtual da atividade humana é inesgotável, e cada esfera dessa atividade comporta um repertório de gêneros do discurso que vai diferenciando-se e ampliando-se à medida que a própria esfera se desenvolve e fica mais complexa.

A tecnologia contribuiu e continuará contribuindo nesse processo de ampliação das formas de comunicação. São notáveis as mudanças provocadas na relação fala-escrita com o surgimento de alguns gêneros digitais, como os chats. São várias as ferramentas tecnológicas que contribuem para o processo comunicativo. Nessa pesquisa, por exemplo, a exposição oral

é analisada considerando essa interface do oral/escrito num *continuum* já que os alunos farão a exposição oral utilizando o suporte com textos verbovisuais nos slides para apoiar/conduzir sua fala no domínio discursivo instrucional e mais formal.

### 3.3 Tecnologias e Currículos

Os currículos nacionais já apontavam para o uso de ferramentas tecnológicas na escola, como o rádio, a TV, o computador, o CD-ROM, o vídeo. Contudo, por um certo tempo as TDIC avançaram fortemente, enquanto o currículo ficou paralisado, sofrendo ajustes de instituições individuais. Com o surgimento de um novo currículo, a Base Nacional Comum Curricular, podemos perceber um esforço em contemplar as Tecnologias Digitais da Informação e Comunicação (TDIC), que permeia boa parte desse novo currículo. Vejamos como se tratou as questões relacionadas à tecnologia, principalmente no componente curricular de língua portuguesa.

Os PCN de Língua Portuguesa (1998b) também já tratavam sutilmente da tecnologia digital, orientando como as escolas poderiam lidar com as possíveis mudanças provocadas pelo avanço tecnológico em relação ao trabalho com a língua materna, no afirma-se que “a presença crescente dos meios de comunicação na vida cotidiana coloca, para a sociedade em geral e para a escola em particular, a tarefa de educar crianças e jovens para a recepção dos meios” (BRASIL, 1998b, p.89). Desse modo, o currículo nacional já apontava, desde 1998, para a necessidade da escola promover o trabalho com as TDIC. Contudo, as orientações apresentavam poucas informações sobre o assunto. Tratava-se mais de um reconhecimento de ferramentas digitais e sua influência sobre a linguagem (leitura e produção de textos) como: o computador (processador de textos), CD-ROM (multimídia e hipertexto), o rádio, a televisão e o vídeo. Percebe-se mais o reconhecimento das ferramentas digitais e sua função social, o que pode ser justificado pelo período de construção dos documentos.

Já no documento atual que norteará os currículos nacionais de Educação Básica, a Base Nacional Comum Curricular – BNCC (BRASIL, 2018), percebemos uma maior preocupação em relação ao uso de ferramentas tecnológicas na sala de aula e surgem no texto oficial alguns gêneros digitais. Percebe-se uma preocupação com o letramento digital. O que pode ser considerado, neste aspecto, uma inovação curricular.

Destacaremos da BNCC (2018) o componente curricular de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental – anos finais: *práticas de linguagem, objetos de conhecimento e habilidades*:

Aprofunda-se, nessa etapa, o tratamento dos gêneros que circulam na esfera pública, nos campos jornalístico-midiático e de atuação na vida pública. No primeiro campo, os gêneros jornalísticos – informativos e opinativos – e os publicitários são privilegiados, com foco em estratégias linguístico-discursivas e semióticas voltadas para a argumentação e persuasão. Para além dos gêneros, são consideradas práticas contemporâneas de curtir, comentar, redistribuir, publicar notícias, curar etc. e tematizadas questões polêmicas envolvendo as dinâmicas das redes sociais e os interesses que movem a esfera jornalística-midiática. (BRASIL, 2018, p.134).

A construção do currículo de língua materna para os anos finais do Ensino Fundamental contempla além das ferramentas tecnológicas, as novas formas de linguagem que circulam no meio virtual, como as expressões: comentar, curtir, publicar. Uma linguagem muito mais próxima das situações de produção de textos atuais. Uma forma de expressar-se que contempla a nova geração que é maioria nas escolas de hoje.

O currículo não só avança no reconhecimento das ferramentas tecnológicas e das expressões que contemplam as novas formas de comunicação, temos também avanços ainda mais precisos no reconhecimento de gêneros digitais:

Vários são os gêneros possíveis de serem contemplados em atividades de leitura e produção de textos para além dos já trabalhados nos anos iniciais do ensino fundamental (notícia, álbum noticioso, carta de leitor, entrevista etc.): reportagem, **reportagem multimidiática**, **fotorreportagem**, **foto-denúncia**, artigo de opinião, editorial, resenha crítica, crônica, comentário, debate, **vlog noticioso**, **vlog cultural**, **meme**, charge, **charge digital**, **political remix**, anúncio publicitário, propaganda, **jingle**, **spot**, dentre outros. A referência geral é que, em cada ano, contemplem-se gêneros que lidem com informação, opinião e apreciação, gêneros mais típicos dos letramentos da letra e do impresso e gêneros multissemióticos e **hipermidiáticos**, **próprios da cultura digital** e das culturas juvenis. (BRASIL, 2018, p.139). [grifos de negrito meus]

Os gêneros apontados nesse recorte do currículo já comprovam o avanço curricular que vai além dos gêneros emergentes já, anteriormente citados, uma verdadeira revolução curricular. O *vlog*, por exemplo, que é um tipo de blog em que os conteúdos predominantes são vídeos, algo muito próximo de uma parte dos alunos, contudo, distante ainda de muitos professores. O que nos faz pensar não só no avanço curricular, mas de que forma isso se dará dentro dos espaços escolares, com os professores que ainda não dominam as TDIC. São as lacunas que ficarão para serem supridas em novas discussões.

A relação com as ferramentas tecnológicas é outro avanço curricular muito claro, pois o computador, por exemplo, deixa de ser vislumbrado apenas como processador de textos (em word) e passa a exercer uma função bem mais complexa dentro do processo de ensino. Pensemos na elaboração do slide, que aparece como um instrumento de apoio a certos gêneros orais, a sua produção e projeção pode mobilizar diversos instrumentos tecnológicos, como: o computador, o projetor de multimídia e o som, o que requer mais habilidade profissional tanto para execução da ferramenta como instrumento de aula, bem como a orientação para o trabalho dos alunos, que a utilizam como apoio na exposição de trabalhos. O *slide* substitui, em muitos casos, o quadro e o cartaz e passa a dominar cada vez mais os espaços de sala de aula.

### **3.4 Slides: um recurso audiovisual**

As ferramentas tecnológicas estão circulando na sociedade de forma cada vez mais intensa, influenciando as formas de comunicação, possibilitando que cada vez mais pessoas tenham acesso ao conhecimento. O slide atualmente é uma ferramenta tecnológica que permeia vários eventos comunicativos como: conferências, palestras, aulas, seminários. Como um recurso audiovisual, o slide apoia exposições orais e para produção de slides um dos recursos mais utilizados é o programa *PowerPoint*<sup>12</sup>.

Segundo Faraco (2016, p. 82-83), o ciclo de 500 anos de domínio soberano da mídia impressa está se encerrando, principalmente pela revolução tecnológica, que contribuiu muito para o processo de comunicação de massa: “o cinema a partir dos primeiros anos do século XX, o rádio a partir da década de 1920, a televisão a partir da década de 1950 e, finalmente, a internet a partir da década de 1990”. O autor ainda esclarece, que esses novos meios de comunicação criaram alternativas para um aumento enorme na circulação da informação, alcançando também a massa dos analfabetos (plenos ou funcionais), que passaram a ter acesso a informação por meio da oralidade e, principalmente, pela imagem. (FARACO, 2016 p. 83). Assim, o autor nos permite refletir sobre como os meios de comunicação evoluíram

---

<sup>12</sup>Power Point ou PowerPoint é o nome de um dos programas mais populares criados pela Microsoft, trata-se de um software que permite realizar apresentações através de diapositivos e contempla a possibilidade de utilizar texto, imagens, música e animações. Disponível em: <<https://products.office.com/pt-br/powerpoint>> Acesso em 03/02/2018.

historicamente até chegarmos a era da informação, onde a internet permite que o mundo esteja conectado.

Desse modo, percebemos não só o avanço tecnológico, mas também a sua influência na circulação da informação, do conhecimento. As ferramentas tecnológicas possibilitaram que as pessoas, independente do seu grau de letramento, passassem a ter acesso às informações, o que não era possível no período da hegemonia da mídia impressa, considerando que muitos não eram alfabetizados. Esse avanço tecnológico provoca uma reflexão muito mais ampla sobre o que é ser letrado hoje.

Mergulhar na cultura letrada implica hoje aprender a transitar por vários suportes tecnológicos simultaneamente (todos eles, aliás, direta ou indiretamente correlacionados com a língua escrita e frutos da cultura letrada). É preciso dominar a base material dos suportes tecnológicos. Mas não só isso. Se a alfabetização para a mídia impressa não se esgota no domínio do alfabeto, mas pressupõe a imersão nas tradições discursivas das práticas sociais de escrita e a apreensão da lógica cognitiva que subjaz a ela, do mesmo modo a alfabetização e o letramento para o mundo midiático e hipertextual não se esgota no domínio das suas bases materiais. (FARACO, 2016 p. 83 e 84).

Sendo assim, a relação de aprendizagem foi também transformada pelo avanço tecnológico, o letramento hoje, não está relacionado apenas a escrita veiculada pela mídia impressa, mas passou a ter um sentido cada vez mais amplo, considerando que o acesso à informação por meio do mundo midiático promove a construção de novas tradições discursivas. Falamos hoje em letramentos múltiplos e o letramento digital é um entre tantos letramentos, como já discutimos no início desta seção.

A tecnologia tem funções variadas, atualmente, é comum a utilização de recursos audiovisuais produzidos por meio de programas como o PowerPoint para apoiar apresentações de diversos tipos, desde reuniões informais até as mais complexas conferências. Os ambientes escolares também já introduziram essa ferramenta.

A respeito do uso do programa **PowerPoint** em turmas de Ensino Fundamental, Sherry Turkle (2003) do MIT (Instituto de Tecnologia de Massachusetts), pontua alguns aspectos positivos relacionados ao uso de slides em PowerPoint na sala de aula: simplifica atribuições, motiva os alunos pelo uso das multimídias, ajuda alguns alunos a organizar seus pensamentos de maneira eficaz, é um excelente dispositivo de anotações (personalizados, ilustrados), pode acomodar diferentes estilos cognitivos (gráficos, imagens, textos).

Percebemos que os slides são utilizados nas rotinas de aula, sendo ferramenta de auxílio tanto para o aluno como para o professor. Contudo, na pesquisa realizada por Turkle (2003), também foram detectados pontos negativos com relação ao uso do programa PowerPoint em sala de aula: incentiva apresentações e não conversas; não incentiva os alunos a argumentar; encerra o debate em vez de abri-lo, porque transmite autoridade absoluta. Assim, a autora esclarece que a maneira como essa ferramenta estava sendo utilizada em sala de aula estava provocando problemas, limitando o processo de discussão. Também foi observada a apresentação de projetos finais dos alunos com o auxílio de slides em PowerPoint, que a autora considerou ‘decepcionante’, porque tinha muito efeito especial, muitas cores, mas faltava as discussões. Sendo assim, a pesquisa revelou que os alunos estavam fazendo uso da ferramenta de maneira limitada, havia a apresentação da ferramenta, mas não havia o desenvolvimento da oralidade.

Segundo Polito (2010, p. 17), os recursos audiovisuais, bem elaborados e conduzidos adequadamente, podem: ampliar a compreensão dos ouvintes, ajudam a reter as informações por um tempo maior, ordenar e esquematizar a sequência do discurso, esclarecer e reforçar as informações mais importantes. Contudo, o autor alerta que, se um o audiovisual não for bem produzido e utilizado de maneira adequada poderá, prejudicar uma apresentação. (POLITO, 2010, p. 16). Então, assim como Turkle (2003) detectou pontos positivos e negativos no uso dos slides em sala de aula, Polito (2010) alerta para os problemas que podem ser causados por meio de um recurso audiovisual mal produzido ou mal-usado. Desse modo, compreende-se que inserir a ferramenta tecnológica na sala de aula não é garantia de um trabalho de sucesso. Precisamos realizar o ensino da produção e da funcionalidade da ferramenta tecnológica, a tecnologia precisa fazer parte do currículo.

Na subseção anterior, pontuamos que as ferramentas tecnológicas já surgem nos currículos nacionais desde os Parâmetros Curriculares Nacionais (1998) e que a Base Nacional Comum Curricular (2018), lançada atualmente, reconhece de maneira muito mais significativa a influência da tecnologia na comunicação humana, o que consideramos isso um avanço curricular.

O letramento digital passou a permear os processos comunicativos atuais, pois encontramos muitas informações por meio das ferramentas tecnológicas e, para acessá-las, precisamos saber manusear as ferramentas. Além de acessar as informações, precisamos muitas vezes expor informações e os recursos tecnológicos também nos ajudaram nesse

processo. Um recurso muito utilizado hoje no apoio a exposição é o slide, que já aparece na BNCC(2018) como veremos a seguir. Dentro do componente curricular de Língua Portuguesa, por exemplo, no Campo das Práticas de Estudo e Pesquisa, o slide está em duas *habilidades* voltadas para práticas de oralidade, “Exposição oral”. Vejamos a seguir as *habilidades 38 e 41* do Ensino Fundamental do 6º ao 9º ano de Língua Portuguesa [EF69LP] (BRASIL, 2018, p. 151 e 153):

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

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

As *habilidades* que deverão ser desenvolvidas na sala de aula para alunos dos anos finais do Ensino Fundamental mostram o reconhecimento das novas tecnologias no currículo nacional. Contudo, nos faz refletir sobre como o professor, que muitas vezes não tem o domínio das ferramentas digitais, bem como das nomenclaturas dos gêneros digitais, enfrentará essa situação. Alguns professores não constroem seus próprios slides de aula, ou ainda, não usam sequer essa ferramenta. Um aspecto importante a destacar é reconhecer a maneira significativa como o slide aparece no texto curricular, outro aspecto é pensar nessa funcionalidade na Educação Básica, como também na própria universidade.

Segundo Xavier (2010, p. 165), grande parte dos acadêmicos hoje tem acesso às TDIC, usa de modo frequente o computador e domina os principais recursos do processador de texto: “o próximo passo é dominar as ferramentas de apresentação do esboço em slides dos trabalhos científicos que escrevem no processador de texto”. Para o autor, assistimos muitas apresentações de pesquisadores bem-conceituados, que são prejudicadas pela desorganização do conteúdo mostrado, “muitos pesquisadores chegam a utilizar o projetor multimídia para expor no telão o texto completo de seu artigo científico (...) e leem o texto na íntegra”. (XAVIER, 2010, p. 166). Percebemos, então, que muitas pessoas ainda não sabem a

verdadeira funcionalidade da ferramenta (multimídia), que tipo de texto ela comporta e de que maneira os slides podem contribuir significativamente para uma exposição.

Não dúvida de que os recursos visuais prendem a atenção dos ouvintes e facilitam o acompanhamento e um maior aproveitamento do conteúdo da apresentação. Todavia, o texto completo não deveria ser projetado no telão. Ele precisa de um tratamento, uma edição que o torne esquemático e operacional. Para isso, é fundamental que o artigo escrito seja transformado em um resumo esquemático, um esboço sintético que guie o palestrante e os ouvintes durante a apresentação. Será necessário fazer um trabalho de retextualização da escrita para fala, pois os slides, também chamados de diapositivos, servirão como roteiro visual a ser seguido por todos. (XAVIER, 201, p. 166)

O autor esclarece como o slide pode contribuir para uma exposição oral de um trabalho científico se estiver adequado, abordando a funcionalidade do slide, uma ferramenta de apoio à oralidade que servirá de guia dentro do gênero exposição oral. Xavier (2010) trata também da necessidade da retextualização, do trato com o texto, de transformar o essencial do artigo em um resumo esquemático. Isso é um processo fundamental que contribui para deixar os slides adequados ao gênero em questão.

Para a elaboração de slides adequados, Xavier (2010, p.170 e 171) apresenta sugestões de procedimentos e cuidados, que podem ser observados no quadro abaixo:

**Quadro 5:** Procedimentos e cuidados na elaboração de slides para comunicação oral.

<b>PROCEDIMENTOS</b>	<b>CUIDADOS</b>
Escrever frases curtas, de tamanho grande, com letras arredondadas no slide;	Usar slides como tecnologias de apoio, pois o principal é a fala;
Empregar palavras e gestos em harmonia com o slide;	Moderar o uso das cores para não provocar uma poluição visual no slide;
Acrescentar breves paráfrases ao texto do slide para ampliar o conteúdo;	Intercalar textos com imagens para ilustrar o conteúdo no slide;
Demorar-se cerca de um minuto para explicar o conteúdo de cada slide;	Demorar-se cerca de sete segundos para ler cada slide;
Apontar para os dados do slide para conduzir a atenção para informações importantes;	Inserir figuras informativas e não apenas decorativas no slide, garantindo a importância do conteúdo sobre a forma;
Ensaiai a apresentação.	Intercalar links que puxem outros slides dentro da mesma apresentação.

**Fonte:** Adaptado de Xavier (2010, p.170 e 171).

As sugestões pontuadas por Xavier (2010) são bem instrutivas e ajudam na orientação de como se elaborar uma apresentação de slide, que colabore com gêneros de comunicação oral, como a conferência e a palestra; assim como também norteia a elaboração de slides que sirvam de apoio a exposição oral em seminários acadêmicos ou escolares. Os

pontos abordados vão desde a forma de escrita e organização do slide até a maneira de usá-lo dentro da exposição oral, lembrando da sua utilidade como ferramenta que apoia a oralidade e não como instrumento que se sobressai ao orador.

O slide ganhou força nas instituições (escolas, universidades, etc.) e os avanços tecnológicos ajudam a melhorar o aproveitamento dessa ferramenta. Atualmente, os slides já se encontram disponibilizados em nuvens, a chamada computação em nuvens (*cloud computing*), permitindo compartilhamento de slides já prontos para serem utilizados ou modelados. Exemplos disso é o *SlideShare*<sup>13</sup>, uma ferramenta que possibilita um compartilhamento de apresentações em PowerPoint e em PDF; para compartilhar apresentações o usuário precisa cadastrar um perfil, semelhante a outras redes sociais, podendo ser utilizado tanto por empresas como por palestrantes, professores, alunos e pesquisadores em geral.

Outro exemplo de *cloud computing* de slides é o *SlideBoom*<sup>14</sup>, é um serviço online capaz de armazenar até 100 apresentações, após acessar a página o usuário também precisa realizar um cadastro e criar um login, depois pode acessar o site e fazer o upload de arquivos em diversos formatos, possibilitando a inserção de vídeo do *YouTube* nos slides.

Além dos slides, como ferramenta de apoio a apresentações, surgiu também uma variação desse recurso com aspectos novos, que é o *Prezi*<sup>15</sup> que trabalha com o zoom (foco de lente para ampliar e inserir textos, vídeos, áudio e imagens). A tela aberta do *Prezi* permite organizar e visualizar sua apresentação como um todo, as estruturas inteligentes facilitam a organização do conteúdo, a função zoom revela para dar foco e mostrar dados críticos durante a apresentação. Diferente do slide, que tem uma sequência fixa, o *Prezi* permite uma navegação livre para apresentação. O site do *Prezi* permite a criação de apresentações na nuvem (*cloud computing*), o usuário pode editar sua apresentação de qualquer lugar que estiver conectado, também tem a possibilidade de compartilhar a criação da apresentação com outros usuários, permitindo, assim, uma produção colaborativa.

Assim, evidenciamos como o slide é situado desde o ambiente offline (apresentações fora da internet) até o ambiente online (na internet) com o *slideshare*, *slideboom*, *prezi* etc.

---

<sup>13</sup>Disponível em <www.slideshare.com>. Acesso em 03/02/2018.

<sup>14</sup>Disponível em <www.slideboom.com>. Acesso em 03/02/2018.

<sup>15</sup>Disponível em <prezi.com>. Acesso em 10/03/2018.

Em síntese, entendemos que o slide é uma ferramenta tecnológica que pode colaborar com o trabalho do professor em sala de aula, quando bem abordado. Não basta solicitar o uso de slides em apresentações de trabalho em sala de aula, é preciso ensinar o aluno como produzir os slides e sua função dentro do gênero textual solicitado, como, por exemplo, dentro da exposição oral. O desenvolvimento da competência do uso dessa ferramenta é de extrema importância na atualidade, considerando a incidência do uso desse recurso tanto socialmente quanto no próprio ambiente escolar. Na seção seguinte, abordaremos a incidência do uso do slide em apresentações de trabalhos finais de alunos do Ensino Fundamental da rede pública estadual de Pernambuco, reforçando a necessidade de um trabalho voltado para orientação da produção e uso desse recurso tecnológico.

## **4 TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL – TCF**

As informações apresentadas nesta seção servirão para contextualizar o Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), pesquisa de iniciação científica para estudantes das turmas de 9º ano do Ensino Fundamental e da IV fase da Educação de Jovens e Adultos das escolas da rede estadual de Pernambuco. A Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco implantou esse projeto desde 2016 e os dados analisados, em um recorte das escolas da região, mostraram que a forma adotada para apresentação do TCF pela maioria dos grupos foi “a exposição oral com apoio de slides”, o que justifica a escolha do instrumento para análise nesta pesquisa.

### **4.1 TCF: conceitos e documentos**

A Secretaria Estadual de Educação de Pernambuco implantou, no segundo semestre de 2016, o Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF)<sup>16</sup>. Os estudantes do 9º ano do Ensino Fundamental da Rede Estadual que estão concluindo esta fase dos estudos para avançar para o ensino médio vão se dedicar ao TCF, uma pesquisa baseada na investigação científica. Em 2017, o trabalho teve início logo no início do ano letivo (1º bimestre) e passou a contemplar, além dos alunos do 9º ano, os alunos da IV fase da Educação de Jovens e Adultos (EJA).

O objetivo dessa ação é despertar nos alunos o interesse pela pesquisa, planejamento e investigação; e a partir de algum tema de escolha do grupo, que eles possam diagnosticar e intervir na realidade. A partir da organização do grupo e da escolha do tema, o passo seguinte é a escolha de um professor como orientador do seu projeto, que pode ser do componente curricular que esteja mais ligado ao seu tema. Em seguida, deverá ser construído o planejamento da pesquisa (projeto). O resultado da pesquisa pode ser um aplicativo, uma exposição, uma maquete, um vídeo, entre outras possibilidades.

A Secretaria de Educação distribuiu para os alunos, professores e equipes gestoras das escolas manuais de orientação específicos: para o estudante, para o professor orientador e para a equipe gestora. Vejamos a seguir o Manual de orientação do estudante para o TCF em 2017:

---

<sup>16</sup> Verificar em <<https://goo.gl/ULMF2N>>. Acesso em 05/07/2017.

**Figura 1:** Capa do Manual de orientação do estudante para o TCF.



**Fonte:** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2017).

A capa do Manual do estudante mostra imagem de adolescentes, jovens e adultos, com a intenção de representar o público para o qual o material é destinado. É possível verificar as logomarcas da Secretaria de Educação e do Governo do Estado de Pernambuco. O material foi distribuído para todas as escolas estaduais que aderiram ao TCF em 2017.

Na parte interna do Manual, seguem orientações detalhadas sobre o TCF, que podem ajudar a entender melhor esse trabalho. Vejamos a seguir o primeiro lado da parte interna do Manual do estudante:

**Figura 2:** Primeiro lado da parte interna do Manual de orientação do estudante para o TCF.

### Trabalho de Conclusão do Ensino Fundamental – TCF

Caro(a) estudante, você já se deu conta de que está finalizando o Ensino Fundamental? Para marcar a conclusão dessa etapa, você irá realizar o Trabalho de Conclusão do Ensino Fundamental (TCF), uma atividade alicerçada na investigação científica e que será desenvolvida em grupo, de forma colaborativa.

#### O que é preciso para fazer o TCF?

Montar uma equipe com, no máximo, 06 colegas de turma e pedir orientação sobre o TCF aos (às) professores(as) da escola;

definir a temática da investigação, a partir da observação da realidade, e escolher um problema para investigar;

definir o produto final do trabalho;

escolher um(a) professor(a) orientador(a) para, junto com ele(a), definir o produto final e desenvolver o Plano de Voo.

**Atenção:** o(a) professor(a) orientador(a) deve ser de um componente curricular cujos conteúdos são importantes para a temática que se pretende investigar.





#### Como escolher o tema a investigar?

Todos nós temos curiosidade sobre determinados assuntos, que queremos saber mais, entender melhor, ou mesmo vemos um aspecto da realidade que gostaríamos de transformar. Isso tudo pode se tornar a temática da investigação do seu TCF, desde que tenha viabilidade.

Por exemplo, ao observar que, para cortar verduras em partes bem pequenas, usar uma faca pode levar muito tempo, o grupo pode pensar em formas de agilizar esse trabalho e, quem sabe, desenvolver um utensílio que ajude a tornar mais eficiente e rápida essa atividade.

Outra temática que pode ser investigada refere-se à utilização de cascas e sementes, por exemplo, dos vegetais em geral. O grupo pode pesquisar como aproveitar essas partes, muitas vezes descartadas, em receitas culinárias, na confecção de composteira (lugar próprio para depósito e processamento de material orgânico para adubo), na utilização fitoterápica etc. Além de identificar o valor nutricional e a importância para nossa saúde. O produto final de toda essa investigação pode ser a organização de um livro de receitas ou ainda um portfólio com dicas e informações nutricionais de alguns vegetais, como também uma oficina ou workshop de alimentação alternativa para a comunidade escolar.

Outro grupo pode, por sua vez, planejar o desenvolvimento de um aplicativo que ajude as pessoas a localizarem pontos turísticos de um município e a conhecerem fatos históricos sobre ele. O programa pode se tornar uma ferramenta bastante útil para turistas e também moradores da cidade.

Entim, são inúmeras as possibilidades sobre o que investigar, mas independente de qual seja, é importante valorizar o que é de interesse do grupo aprofundar.

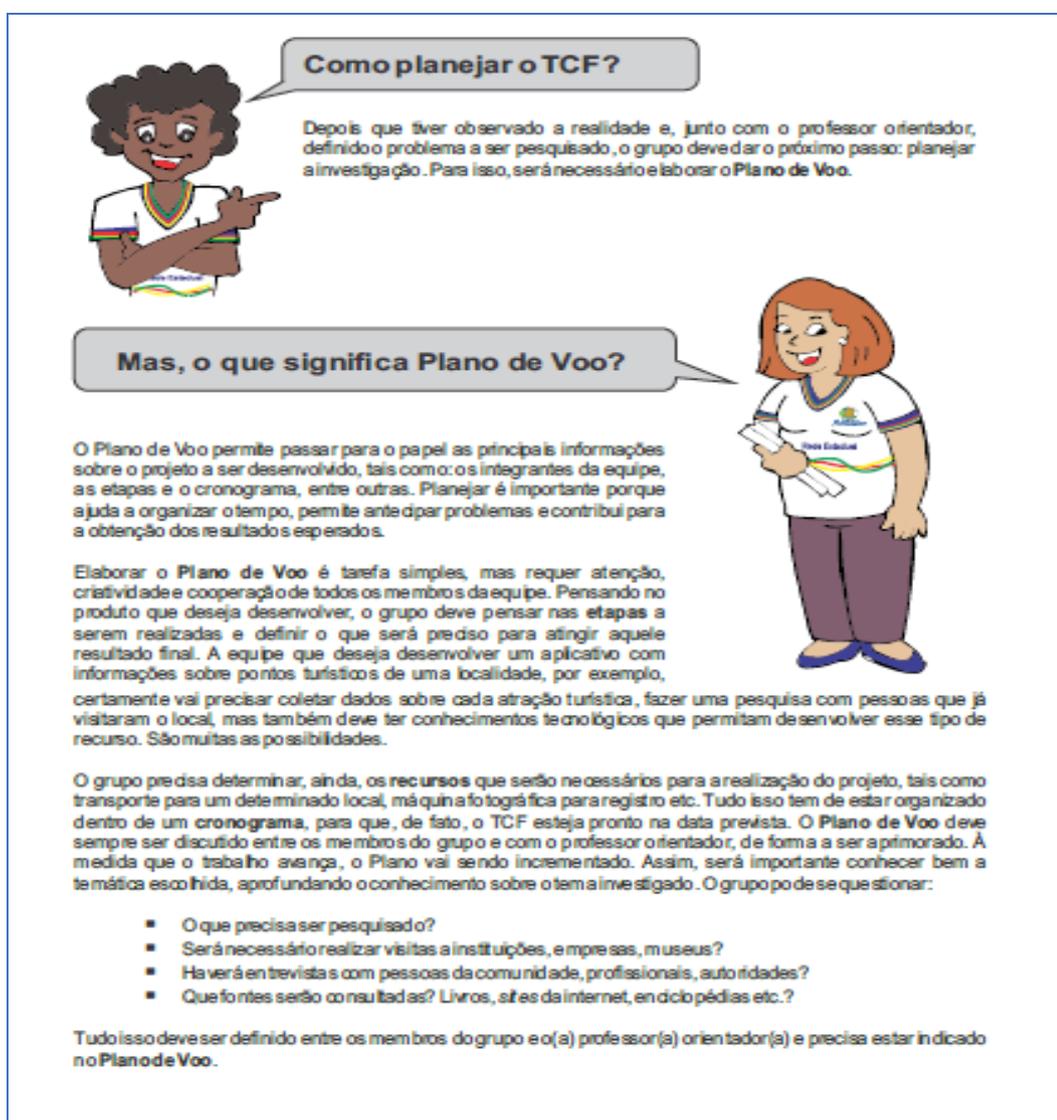
**Fonte:** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2017).

Na parte interna do manual, o estudante é questionado: “Você já se deu conta que está terminando o Ensino Fundamental?”, um discurso que instiga a reflexão sobre a conclusão de uma etapa de ensino (Ensino Fundamental) e pode levar o aluno a projetar seu pensamento para a etapa seguinte (Ensino Médio). É utilizada no manual uma linguagem direta acessível aos estudantes, bem como ilustrações no texto que colaboram com o processo de comunicação.

O Manual do estudante, em seguida, traz o conceito de TCF, depois começa a instigar o estudante para a escolha de um tema de investigação. Esclarece que o trabalho é de grupo e que os alunos precisam observar a realidade para escolher um tema com base em um problema que desperte o interesse do grupo, para, então, planejar a investigação. Também traz como sugestão que a escolha do professor orientador possa se guiar pelo componente curricular que se assemelhe ao tema escolhido pelo grupo.

O segundo lado da parte interna do Manual do estudante apresenta mais orientações sobre como deve ser direcionado o TCF nas escolas, detalhando o modelo de planejamento do trabalho. Vejamos a figura a seguir com essas informações:

**Figura 3:** Segundo lado da parte interna do Manual de orientação do estudante para o TCF.



**Como planejar o TCF?**

Depois que tiver observado a realidade e, junto com o professor orientador, definido o problema a ser pesquisado, o grupo deve dar o próximo passo: planejar a investigação. Para isso, será necessário elaborar o **Plano de Voo**.

**Mas, o que significa Plano de Voo?**

O Plano de Voo permite passar para o papel as principais informações sobre o projeto a ser desenvolvido, tais como: os integrantes da equipe, as etapas e o cronograma, entre outras. Planejar é importante porque ajuda a organizar o tempo, permite antecipar problemas e contribui para a obtenção dos resultados esperados.

Elaborar o Plano de Voo é tarefa simples, mas requer atenção, criatividade e cooperação de todos os membros da equipe. Pensando no produto que deseja desenvolver, o grupo deve pensar nas etapas a serem realizadas e definir o que será preciso para atingir aquele resultado final. A equipe que deseja desenvolver um aplicativo com informações sobre pontos turísticos de uma localidade, por exemplo, certamente vai precisar coletar dados sobre cada atração turística, fazer uma pesquisa com pessoas que já visitaram o local, mas também deve ter conhecimentos tecnológicos que permitam desenvolver esse tipo de recurso. São muitas as possibilidades.

O grupo precisa determinar, ainda, os recursos que serão necessários para a realização do projeto, tais como transporte para um determinado local, máquina fotográfica para registro etc. Tudo isso tem de estar organizado dentro de um cronograma, para que, de fato, o TCF esteja pronto na data prevista. O Plano de Voo deve sempre ser discutido entre os membros do grupo e com o professor orientador, de forma a ser aprimorado. À medida que o trabalho avança, o Plano vai sendo incrementado. Assim, será importante conhecer bem a temática escolhida, aprofundando o conhecimento sobre o tema investigado. O grupo pode se questionar:

- O que precisa ser pesquisado?
- Será necessário realizar visitas a instituições, empresas, museus?
- Haverá entrevistas com pessoas da comunidade, profissionais, autoridades?
- Que fontes serão consultadas? Livros, sites da internet, enciclopédias etc.?

Tudo isso deve ser definido entre os membros do grupo e o(a) professor(a) orientador(a) e precisa estar indicado no **Plano de Voo**.

**Fonte:** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2017).

A figura 3 traz as orientações sobre como elaborar o *Plano de voo*, nomenclatura adotada pela equipe da Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco para intitular o planejamento do TCF, o que a escola e a universidade chama, geralmente, de projeto de pesquisa. A ideia da equipe da Secretaria foi fazer uma metáfora do planejamento do TCF associando-o ao plano de voo do piloto de avião, que deve ter sua rota bem traçada antes de levantar voo. O *Plano de Voo* deve conter os seguintes passos:

- **Temática da investigação:** o assunto que o grupo escolheu para pesquisar.
- **Participantes do grupo:** nome dos estudantes do grupo e do professor orientador.
- **Componentes curriculares envolvidos:** elencar os componentes curriculares que podem ser associados ao tema de pesquisa (língua portuguesa, matemática, história, geografia, entre outros).
- **Problema mobilizador:** a questão que o grupo deseja responder em relação ao tema.
- **Produto final:** a forma de apresentação do resultado final, que pode ser: exposição oral com slides, maquete, vídeo, panfletos, aplicativos, dança, teatro etc.
- **Fundamentação:** a construção do texto teórico, que serviu de base para o esclarecimento do assunto investigado.
- **Etapas:** a descrição dos momentos de pesquisa, como serão desenvolvidos e em que sequência.
- **Recursos:** os materiais que foram utilizados em todo o processo de pesquisa.
- **Fonte de pesquisa:** os documentos (livros, artigos, sites, etc.) que servirão de referência para elaboração da pesquisa.
- **Cronograma:** é a organização das etapas da pesquisa dentro de uma sequência temporal, com datas.

Todas as partes que compõem o Plano de voo servirão para direcionar a pesquisa desde a sua etapa inicial até a apresentação final. A parte final do Manual do estudante apresenta dois exemplos fictícios de Plano de voo para ilustrar as informações. Vejamos a figura a seguir:

**Figura 4:** Parte final do Manual de orientação do estudante para o TCF.

Apresentamos alguns exemplos do Plano de Voo:

**Exemplo 1:**

<b>Temática da Investigação:</b>	Conservação da Goiaba
<b>Participantes do Grupo:</b>	Nomes dos(as) estudantes e do(a) professor(a) orientador(a)
<b>Componentes curriculares envolvidos:</b>	Ciências, Língua Portuguesa
<b>Problema mobilizador:</b>	Como evitar tapuru na goiaba
<b>Produto final:</b>	Maquete com as formas de se evitar a contaminação da goiaba e folheto sobre os benefícios da fruta
<b>Fundamentação:</b>	
<b>Etapas:</b>	
<b>Recursos:</b>	
<b>Fonte de pesquisa:</b>	
<b>Cronograma:</b>	

**Exemplo 2:**

<b>Temática da Investigação:</b>	Atrações turísticas no município de Gravata
<b>Participantes do Grupo:</b>	Nomes dos(as) estudantes e do(a) professor(a) orientador(a)
<b>Componentes curriculares envolvidos:</b>	História, Geografia, Língua Portuguesa, Matemática
<b>Problema mobilizador:</b>	Poucas pessoas conhecem os pontos turísticos de Gravata
<b>Produto final:</b>	Aplicativo com informações sobre os pontos turísticos do município (avaliação, história, localização)
<b>Fundamentação:</b>	
<b>Etapas:</b>	
<b>Recursos:</b>	
<b>Fonte de pesquisa:</b>	
<b>Cronograma:</b>	

Atenção: observe que nem todos os componentes curriculares precisam ser envolvidos. Tudo vai depender do produto final que se planejou!

**O que é o “Produto final”?**

Definidos a temática e o objeto específico de investigação, o grupo deve ter clareza sobre o produto final dessa investigação. Pode ser um aplicativo, uma exposição, um vídeo, uma maquete, entre tantas outras possibilidades. Definir o produto final ajuda a planejar as etapas do Plano de Voo, pois elas devem visar a construção do produto final desejado.





**Como vai ser a avaliação e apresentação do TCF?**

Os trabalhos serão avaliados a partir de uma análise do Plano de Voo e dos resultados apresentados na exposição final. A nota obtida irá compor a 1ª nota do 4º Bimestre nos componentes curriculares que tenham estreita relação com o projeto. Sua escola vai definir e divulgar o dia da apresentação dos TCF.

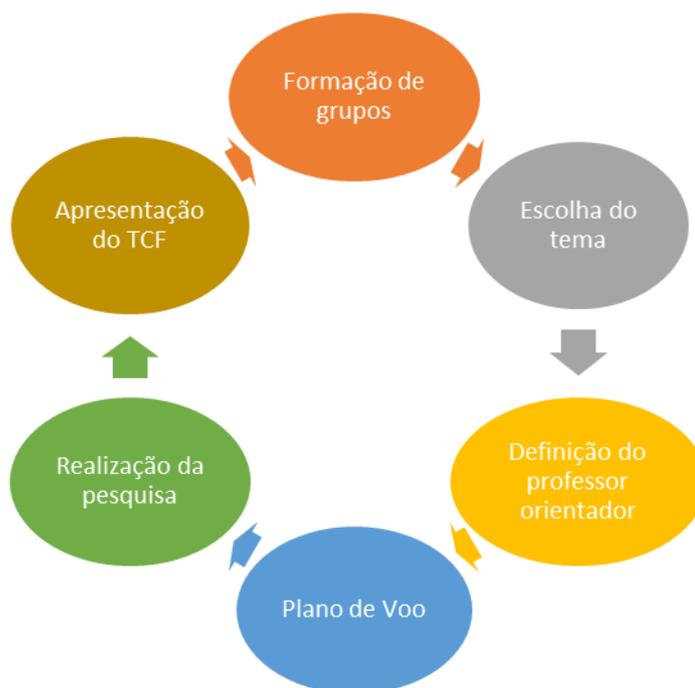
**Fonte:** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2017).

A parte final do manual, conforme figura 8, traz mais esclarecimentos sobre o TCF e inicia com dois exemplos fictícios de Plano de voo. Em seguida, é enfatizado que o grupo precisa ter seu produto final bem definido como, por exemplo: um aplicativo, uma exposição, um vídeo, uma maquete, entre tantas outras possibilidades. Para finalizar o processo, as escolas deverão organizar o momento das exposições dos TCF, de acordo com as suas

especificidades. A avaliação do TCF deve considerar o *Plano de Voo* e o resultado apresentado na exposição final. Não há um documento específico de avaliação. Mas a escola sugere que o resultado avaliativo componha a 1ª nota do 4º bimestre letivo, devendo ser considerado pelos componentes curriculares que se relacionem com o projeto.

Para um melhor entendimento de como deve funcionar esse processo de trabalho abordado no Manual do estudante, apresentaremos o fluxograma do TCF na escola do seguinte modo:

**Figura 5:** Fluxograma do TCF.



**Fonte:** Criação da pesquisadora.

Este fluxograma é realizado nas escolas estaduais nas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e da 4ª fase da EJA, atendendo às atividades do TCF com os alunos concluintes. A atividade se inicia com a ‘formação do grupo’ e conclui com ‘apresentação do TCF’. Todas as etapas devem ser acompanhadas pela equipe gestora da escola, envolvendo a coordenação pedagógica e professores.

O Manual do professor orientador é outro instrumento que apresenta informações sobre o TCF e aborda uma linguagem específica direcionada para os professores. No Manual do professor, além das informações anteriormente apresentadas no Manual do estudante, destacamos as atribuições específicas do professor orientador do TCF: orientar o



jurisdicionada. As informações da tabela são: identificação da turma, da equipe de alunos, do professor orientador, data da finalização da 1ª etapa (organização da equipe e escolha do tema), temática definida, produto final, data da apresentação. Ao receber essas tabelas das escolas, a equipe da Gerência Regional organizou um relatório geral que foi enviado à Secretaria de Educação de Pernambuco, que também consolidou os dados das Regionais em um relatório estadual.

Por fim, entendemos que os manuais do estudante, professor e equipe gestora são instrumentos importantíssimos para orientação do processo do TCF. Assim como, os relatórios gerados pela tabela de acompanhamento das etapas do TCF possibilitaram uma coleta de dados bastante significativos sobre os trabalhos, que apresentaremos na subseção a seguir.

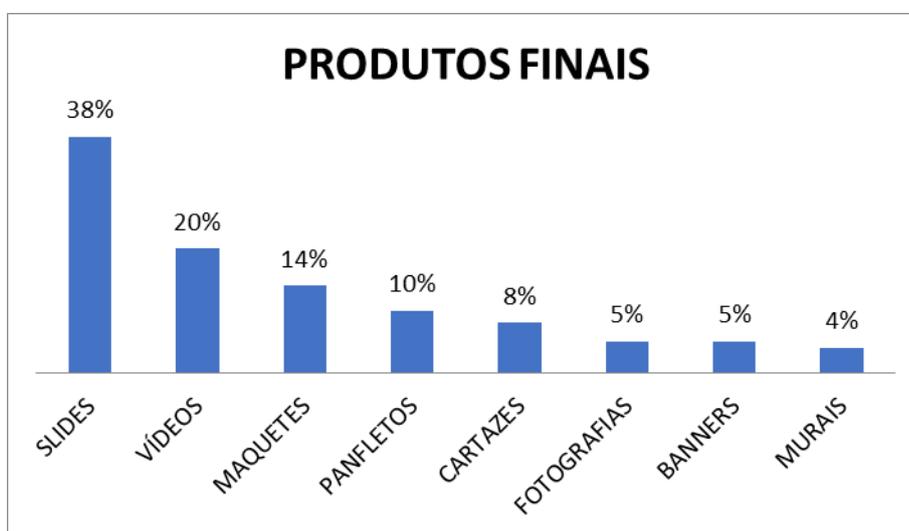
#### **4.2 Histórico do TCF: oralidade e tecnologia**

O TCF surgiu no segundo semestre de 2016 apenas para turmas de 9º ano do Ensino Fundamental da rede estadual de ensino de Pernambuco. Em 2017, o trabalho foi ampliado para as turmas de 4ª fase da EJA. Já em 2018, não houve mudanças em relação ao direcionamento do processo e o TCF já é algo consolidado nas escolas, grande parte dos alunos já iniciam o ano letivo interessados na pesquisa. Para contextualizar o TCF, apresentaremos nesta subseção uma análise dos relatórios estaduais como um recorte regional que possibilitou o levantamento de dados relacionados ao foco desta pesquisa a *exposição oral com apoio do slide*.

O relatório de acompanhamento do TCF da Secretaria Estadual de Educação Pernambuco (2016) apresenta informações sobre todas as Gerências Regionais de Educação (GRE). Analisamos apenas um recorte referente GRE Arcoverde. A análise do relatório regional possibilitou o acesso a dados bem relevantes de 28 escolas estaduais da GRE Arcoverde, que aderiram ao TCF em 2016. Foram um total de 342 grupos de alunos com a colaboração de 236 professores orientadores, que apresentaram temas diversos, como por exemplo: obesidade, indisciplina, drogas, sexualidade, robótica, danças folclóricas, resgate histórico da escola, entre outros temas. Uma diversidade de temáticas que mostra o que vem interessando os jovens na região.

A planilha de acompanhamento do TCF (apresentada na subseção 4.1) apresenta dados relacionados às equipes, temas, datas de cumprimento de etapas e produto final. Para análise mais específica, destacamos os produtos finais apresentados pelos 342 grupos em 2016. Diante dos dados, observamos que a maioria dos grupos optou por apresentar os trabalhos por meio do gênero exposição oral com apoio de ferramentas diversas, dentre as quais o slide foi o instrumento que mais apareceu entre os produtos finais. Para ilustrar a informação segue um gráfico com o resultado dos produtos finais que mais foram utilizados na apresentação dos TCF nas 28 escolas da GRE Arcoverde em 2016:

**Gráfico 4:** Os produtos finais que apoiam a exposição oral.



**Fonte:** Secretaria de Educação do Estado de Pernambuco (PERNAMBUCO, 2017).

O gráfico 4 com o resultado da análise dos dados referente aos produtos finais que apoiam a apresentação dos grupos por meio do gênero exposição oral revela que o slide é o instrumento de escolha de 38% dos grupos, o que está em consonância com o tema escolhido para esta pesquisa, que tem como título a “A exposição oral nas apresentações do Trabalho de Conclusão do Fundamental: o slide como apoio a oralidade”. Outro dado relevante para esta pesquisa é o fato da exposição oral ser o gênero de escolha da maioria dos grupos nessa pesquisa. A diversidade de instrumentos que apoiam a oralidade mostram que 20% dos grupos utilizaram vídeos nas suas apresentações, 14% maquetes, 10% panfletos, 8% cartazes, 5% fotografias, 5% banners e 4% murais, muitos desses instrumentos aparecem juntos sendo produtos finais do mesmo grupo, principalmente associação do slide e vídeos como ferramentas tecnológicas que apoiam a apresentação do TCF.

Além dos produtos finais apresentados no gráfico, os grupos apresentaram, em menor número, uma diversidade de outros produtos finais, destacaremos os que tiveram mais ocorrência: apresentações teatrais, palestras, documentários, exposição de objetos, cartilha, oficinas, apresentações culturais, dança, sarau de poesias, aplicativo, blog, folder, livro, etc. Toda essa diversidade mostra o quanto os alunos levaram a sério o seu direito de escolha, tanto mediante as temáticas, quanto na elaboração dos produtos finais.

Percebemos por meio da análise dos dados dos relatórios apresentados, que já em 2016 o TCF teve uma aceitação significativa e foram produzidos nas 28 escolas da GRE Arcoverde. Vários trabalhos que foram apresentados, na sua maioria, por meio de exposição oral com apoio de instrumentos diversos, dentre eles destacamos o slide e o vídeo, mostrando como as tecnologias estão também sendo inseridas nesse processo de iniciação científica. Mas também, observamos quão criativos foram os trabalhos nas escolhas dos temas e dos produtos finais. Os TCF 2017 também geraram relatórios de acompanhamento estaduais e regionais, contudo, para esta pesquisa, analisaremos com detalhes os dados referentes as turmas de 9º ano do Ensino Fundamental da escola campo de pesquisa. Detalharemos a seguir a metodologia utilizada para realização da pesquisa e, em seguida, apresentaremos os resultados das análises dos dados coletados na escola campo.

## 5. METODOLOGIA E INSTRUMENTOS DE PESQUISA

A metodologia que norteou o desenvolvimento da pesquisa foi pautada principalmente na pesquisa-ação de Thiollent (1985). Essa escolha se justifica pelo fato da pesquisadora ser também a professora das turmas colaboradoras e ter interesse em construir um produto que tenha relevância para a comunidade onde atua. Também foi utilizado o recurso da videografia para potencializar a observação, já que o objeto de análise é oral. Nesta seção, apresentaremos a categorização da pesquisa, que norteará toda a análise de dados coletados, descreveremos os sujeitos colaboradores da pesquisa e os instrumentos produzidos para coleta dados. A elaboração dos instrumentos de análise foi pautada no tema que direciona a pesquisa ‘a exposição oral na apresentação do TCF: o slide como apoio a oralidade’, com o objetivo de levantar informações relevantes sobre o assunto.

### 5.1 Métodos

A realização de uma pesquisa científica se efetua por meio de métodos, que direcionam o processo de elaboração de instrumentos, coleta de dados e análise dos resultados, buscando encontrar respostas para as questões problemas da pesquisa. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p. 155), a pesquisa “é um procedimento formal, com método de pensamento reflexivo, que requer um tratamento científico e se constitui no caminho para conhecer a realidade ou para descobrir verdades parciais”. Assim, o pesquisador consegue chegar a conclusões que ajudam a entender melhor a realidade. Para realização da pesquisa, é preciso que se defina: os métodos e as técnicas.

O método abordado nessa pesquisa será o indutivo, partindo de dados particulares, comprovados, chegando à generalização. Segundo Lakatos e Marconi (2003, p.86), “o objetivo dos argumentos indutivos é levar a conclusões cujo conteúdo é muito mais amplo do que o das premissas nas quais se basearam”. Isso não significa prescindir de aportes teóricos, mas utilizá-los e aplicá-los para entender os fatos e fenômenos estudados. Sendo assim, partiremos de uma análise de dados coletados em *duas turmas de 9º ano do ensino fundamental de uma escola da rede estadual de ensino de Pernambuco* e pretendemos chegar em uma reflexão de trabalho que sirva a um grupo mais amplo.

O trabalho se guiará principalmente na perspectiva da pesquisa-ação, com a finalidade de obter resultados socialmente mais relevantes. Segundo Thiollent (1985, p.75), “a pesquisa-ação promove a participação dos usuários do sistema escolar na busca de soluções aos seus problemas”. As etapas da pesquisa-ação, segundo Gil (2002), são: (a) fase exploratória, o contato direto com o campo de investigação; (b) formulação do problema, (c) construções de hipóteses; (d) realização do seminário, momento de discussão para elaboração de diretrizes de pesquisa e ação; (e) coleta de dados; (g) análise e interpretação dos dados; (h) elaboração do plano de ação; finalizando com a divulgação dos resultados por meio de congressos, relatórios, simpósios, etc.

Como pesquisadora e professora da escola onde se situa a pesquisa, tenho a intenção de produzir orientações que colaborem com a melhoria da qualidade do ensino da rede pública da qual faço parte. Desse modo, está previsto como resultado da pesquisa uma proposição de trabalho que servirá de base para rede estadual de ensino de Pernambuco, no tocante a questão do trabalho com o gênero textual exposição oral na apresentação do TCF, fazendo uso do slide como apoio à oralidade.

Para realização da coleta de dados, utilizaremos algumas técnicas, aqui entendidas como “um conjunto de preceitos ou processos de que se serve uma ciência ou arte; é a habilidade para usar esses preceitos ou normas, a parte prática.” (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 174). Consiste de ações aplicadas durante a pesquisa com o intuito de obter dados, analisá-los, categorizá-los sob um determinado enfoque teórico.

A primeira técnica empregada na pesquisa que abordaremos será a pesquisa documental, que tem como característica a coleta de documentos, o que se constitui como fontes primárias. (LAKATOS e MARCONI, 2003, p. 174). Foi realizada desde o início da pesquisa com o levantamento de dados por meio de consulta de arquivos públicos e particulares de instituições públicas, o que se comporá por currículos, documentos de orientação do TCF e relatórios estaduais, regionais e escolares.

Também foi utilizada a técnica de observação direta extensiva por meio de aplicação de questionário (LAKATOS e MARCONI, 2003, p.201). Na pesquisa, foram aplicados dois questionários (ver apêndice 1) com o objetivo de levantar informações que colaborem com o entendimento do perfil dos sujeitos (alunos) colaboradores da pesquisa, que serviram como sondagem inicial, o que permitiu um planejamento mais adequado das outras etapas, sendo

voltadas para um público identificado. As questões propostas nos dois questionários foram aplicadas no modelo de questões objetivas, facilitando a construção de gráficos apresentados nas análises dos resultados.

Como o fenômeno analisado nesta pesquisa trata-se do gênero textual exposição oral, recorreremos ao uso da videografia para potencializar a observação. Esse recurso foi utilizado como método de pesquisa por Luciano Meira (1994) no seu artigo *Análise Microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva*. Conforme Rochelle *et al* (1991, apud MEIRA, 1994, p. 3), a videografia pode “...capturar múltiplas pistas visuais e auditivas que vão de expressões faciais a diagramas no quadro-negro, e do aspecto geral de uma atividade a diálogos entre professor e alunos...”. Contudo, Meira (1994, p. 3), esclarece que “a videografia não produz por si própria um registro completo e final da atividade investigada”. Desse modo, faz-se necessária a combinação de técnicas para tentar suprir a defasagem do método por meio da observação direta, da participação do pesquisador concomitante ao uso do processo das videografias.

Nesta pesquisa, a videografia foi utilizada no seminário inicial e no final dos alunos e possibilitou um registro, que pode ser analisado pela pesquisadora, possibilitando uma análise mais detalhada de falas, atitudes corporais, desenvolvimento argumentativo etc. Assim, as informações contidas nesta pesquisa puderam ser mais precisas em virtude do registro videográfico.

## 5.2 Categorias de análise

A partir de Dolz *et al.* (2004) e Dolz, Schneuwly e Haller (2004) selecionamos as categorias e objetos de análise referentes a exposição oral e a partir de Polito (2010) e Xavier (2010) selecionamos as categorias e objetos de análise referentes a produção de slides, que serão base norteadora para a pesquisa:

**Quadro 6:** Categorias e objetos de análise

CATEGORIAS	OBJETOS DE ANÁLISE
ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO ORAL	a) Uma fase de abertura; b) Uma fase de introdução ao tema; c) O desenvolvimento e encadeamento do tema (coesão temática); d) A conclusão; e) O encerramento.
PRODUÇÃO DE SLIDES	f) Esclarecedor sobre o assunto;

PARA EXPOSIÇÃO ORAL	g) Coerente com o discurso.
USO DO SLIDE	h) Apoio a oralidade
MEIOS PARALINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	i) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)
MEIOS CINÉSICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	j) Atitudes corporais, movimentos e gestos.

**Fonte:** Adaptado em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004); Polito (2010) e Xavier (2010).

As categorias e objetos de análise apresentados acima servirão de base para realização da análise do desenvolvimento das habilidades dos alunos na execução da exposição oral, com apoio de slides.

A primeira categoria de análise na pesquisa é a organização interna da exposição oral, que deve ser constituída, fundamentalmente, na etapa de planejamento. Essa organização deverá contribuir para o entendimento do tema abordado na exposição. A exposição deverá ser ordenada em partes e subpartes, que permitam distinguir as fases sucessivas de sua construção interna. Conforme Dolz et al. (2004, p.187 e 188), destacamos as seguintes fases da categoria *organização interna da exposição oral*, que serão analisadas no decorrer da exposição oral:

- a) *Uma fase de abertura:* quando o expositor (especialista) toma contato com o auditório, cumprimenta o auditório, apresenta-se. Muitas vezes essa fase é realizada por um mediador, que apresenta o especialista ao público.
- b) *Uma fase de introdução ao tema:* uma etapa de apresentação do assunto, é a oportunidade de justificar as razões de ter escolhido determinado tema, seu ponto de vista sobre o assunto, suas motivações etc. Esse primeiro contato com o público deve também mobilizar a atenção, o interesse ou a curiosidade dos ouvintes.
- c) *O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas:* é a fase onde será exposto o assunto de forma desenvolvida, com todas as informações que foram selecionadas para serem apresentadas, relacionando todas as ideias necessárias para o esclarecimento do assunto.
- d) *A conclusão:* fase onde se transmite uma mensagem final, mas que pode também ser apresentado aos ouvintes um problema gerado pelo esclarecimento do assunto, que pode servir para gerar um debate.

- e) *Encerramento*: a exposição encerra-se numa última etapa, onde são realizados os agradecimentos ao auditório. Pode também ser uma fase de interação entre o expositor, público e o mediador.

Com base em Polito (2010, p. 27) e Xavier (2010, p. 170-171), definimos os objetos de análise referente a categoria *produção de slides para comunicação oral*, considerando a importância da construção de recursos visuais que colaborem com o processo da exposição oral:

- f) *Esclarecedor sobre o assunto*: um visual precisa tornar mais objetiva e compreensível a mensagem do expositor, cumprindo com seu papel de apoio. É preciso ter cuidado para não se apresentar informações redundantes, isto é, não acrescentam nada sobre a mensagem que está sendo transmitida oralmente.
- g) *Coerente com o discurso*: um visual precisa apresentar informações que acompanhem o desenvolvimento do discurso oral, informações que estão divorciadas do tema, que parecem não fazer parte do assunto tratado não podem compor o visual. Bem como, é importante ter o cuidado com a produção da sequência dos slides para que o expositor não se perca diante do auditório, tendo que manusear de maneira desordenada os slides.
- h) *Apoio a oralidade*: o slide deve ser utilizado como apoio a oralidade e não apenas como leitura na apresentação dos trabalhos, favorecendo o desenvolvimento da argumentação.

Para abordar as categorias *meios paralinguísticos e meios cinésicos da comunicação oral* adaptamos as orientações apresentadas em Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.130-134):

- i) *Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)*: a altura tonal usual da palavra falada tem uma frequência média variável e particular a cada um. A principal função da entonação consiste em marcar o acabamento ou a continuidade do fluxo verbal. O desenrolar da fala é uma construção linear de um fluxo verbal que, como tal, deve ser descrito em seu próprio fluir e com suas dimensões rítmicas e musicais.
- j) *Atitudes corporais, movimentos e gestos*: a comunicação oral utiliza signos de sistemas semióticos não linguísticos, desde que codificados, isto é, convencionalmente reconhecidos como significantes ou sinais de uma atitude. Desse modo, reconhecemos a importância das mímicas faciais, posturas, olhares, a gestualidade do corpo ao longo da

interação comunicativa, que acabam por invadir ou até mesmo substituir a comunicação linguística e prosódica.

Assim, apresentamos as quatro categorias (1 – *organização interna da exposição oral*; 2 – *produção de slides para exposição oral*; 3 – *uso do slide*; 4 – *meios paralinguísticos da comunicação oral*; 5 – *meios cinésicos da comunicação oral*) que nortearam a pesquisa-ação quando foi realizada análise das apresentações dos alunos e durante as intervenções.

### **5.3 Sujeitos da pesquisa**

A pesquisa foi desenvolvida em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola estadual localizada no município de Venturosa-PE, que oferta as modalidades de anos finais do Ensino Fundamental, Ensino Médio, e Educação de Jovens e Adultos; a unidade escolar atende cerca de 440 estudantes, com um quadro de 39 funcionários; nos turnos matutino, vespertino e noturno.

Para realização da pesquisa, foram assinados instrumentos que autorizaram a realização dos procedimentos de pesquisas junto aos sujeitos envolvidos. Primeiro, foi assinada uma ‘Carta de anuência’ pela responsável pela escola, autorizando a realização da pesquisa na unidade escolar (ver anexo 1). Depois, foram assinados pelos responsáveis dos estudantes envolvidos na pesquisa os ‘Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) – para estudantes-focais’, autorizando a participação dos estudantes colaboradores da pesquisa (ver anexo 3). Por fim, também foram assinados TCLE – para professores-focais: pelo grupo de professores orientadores do TCF na escola campo; pelo profissional que realizou a palestra para as turmas pesquisadas e pelos professores participantes da Formação Continuada (ver anexo 4). A organização dos documentos de autorização tem o intuito de garantir as questões éticas da pesquisa.

Os sujeitos colaboradores da pesquisa foram:

- Duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental em 2017;
- Professores orientadores das turmas de 9º ano (EF) em 2017;
- Participantes da Formação Continuada: professores de Língua Portuguesa das escolas estaduais dos municípios de Arcoverde, Betânia, Custódia, Pedra, Sertânia e Venturosa.

A turma de 9º ano A da escola pesquisada apresentava 38 alunos matriculados na faixa etária entre 14 e 15 anos de idade, oriundos da zona urbana e rural do município de Venturosa. Uma grande parte dos alunos dessa turma realizava leitura em voz alta, expressava sua opinião oralmente, apresentava trabalhos em sala de aula. Quando solicitados para tratar de algum tema em sala de aula, uma parte dos alunos utilizavam ferramentas tecnológicas para apoiar seus trabalhos, como: vídeos, slides, textos pesquisados na internet; o que facilitou o trabalho desenvolvido na pesquisa. A turma se dividiu em sete grupos de pesquisa para realizar o TCF.

A turma de 9º ano *do Ensino Fundamental B* da escola em estudo tinha 26 alunos matriculados, na faixa etária entre 14 e 19 anos de idade, oriundos da zona urbana e rural do município de Venturosa. A turma possuía dois alunos especiais que eram auxiliados por professoras de apoio. No início do trabalho com a turma na disciplina de Língua Portuguesa, os alunos não se dispunham a realizar leitura em voz alta, nem expressavam oralmente sua opinião, o que dificultou um pouco mais a realização das atividades de pesquisa. As apresentações de trabalhos se tornaram verdadeiros problemas, pois a maioria sentia extrema dificuldade em ir para frente dos colegas para se posicionar diante de determinado tema. Os únicos recursos nas apresentações de trabalhos eram cartazes, que ainda não apresentavam uma estrutura adequada. Todavia, os resultados obtidos comprovam que muitas dificuldades foram superadas ao longo do processo. A turma se organizou em quatro equipes de pesquisa para realizar o TCF.

Os professores orientadores dos grupos de pesquisa do TCF foram escolhidos pelos próprios alunos, seguindo as orientações do Manual de Orientação do Estudante (2017), professores da turma, por semelhança entre tema e componente curricular. Desse modo, contamos com a colaboração de seis professores orientadores para atender aos onze grupos (9º A e B), dos componentes curriculares de: língua portuguesa, matemática, ciências, história, geografia e arte. Alguns professores assumiram a orientação de dois grupos.

O outro grupo de professores que colaboraram com a pesquisa foram os participantes da Formação Continuada para professores de Língua Portuguesa da GRE Arcoverde, professores de estaduais de Língua Portuguesa dos municípios de Arcoverde, Betânia, Custódia, Pedra, Sertânia e Venturosa. Contamos com a presença de 69 professores na formação continuada, contudo, apenas 60 professores se dispuseram a colaborar com a pesquisa, respondendo os instrumentos de coleta de dados aplicados no momento.

Os grupos descritos se mostraram bem colaborativos e a seguir veremos como foram organizadas as etapas de pesquisa.

#### 5.4 Etapas da pesquisa

A coleta de dados da pesquisa foi realizada num horizonte temporal de junho de 2017 até abril de 2018 (11 meses), período que se iniciou com a intervenção em sala de aula com alunos do 9º ano do Ensino Fundamental em 2017 e culminou com a realização da Formação Continuada para professores de Língua Portuguesa em 2018. As fases da pesquisa estão apresentadas a seguir:

- **Sondagem inicial:** aplicação de questionários sobre exposição oral e tecnologia e slide para levantamento do perfil dos sujeitos (alunos) colaboradores da pesquisa. (julho/2017)
- **Videografia inicial:** realização da videografia para captação das exposições orais dos alunos no seminário de apresentação do projeto do plano de voo do TCF. (julho/2017).
- **Oficina de exposição oral:** aplicação da oficina de apresentação do gênero textual exposição oral, com os alunos. (setembro/2017).
- **Oficina de slide:** aplicação da oficina de produção slides em PowerPoint para funcionar como recurso audiovisual de apoio à exposição oral, com os alunos. (outubro/2017).
- **Apresentação de palestra:** apresentação de palestra ministrada por profissional sobre tema de interesse dos estudantes. (outubro/2017)
- **Oficina de planejamento:** planejamento da apresentação final do TCF e elaboração de slides pelos alunos e *professores orientadores*. (novembro/2017);
- **Produção de Ficha de Avaliação do TCF:** produção de fichas de avaliação do TCF, baseando-se nas categorias e objetos de análise estabelecidos nesta pesquisa. (novembro/2017);
- **Videografia final:** gravação da videografia para captação das exposições orais dos alunos no seminário final de apresentação do TCF. (novembro/2017).

- **Aplicação de Fichas de Avaliação:** a aplicação das Fichas de avaliação do TCF (exposição oral e de acompanhamento do professor orientador) ocorreu no momento do seminário final. (novembro/2017).
- **Análise comparativa das videografias e dos slides:** análise comparativa dos dados coletados nas videografias e slides do seminário inicial e final. (dezembro/2018).
- **Formação para professores:** realização de Formação para um grupo de professores de Língua Portuguesa da rede estadual de ensino de Pernambuco (Arcoverde, Betânia, Custódia, Pedra, Sertânia e Venturosa), com levantamento do perfil dos sujeitos por meio de aplicação de questionário de sondagem inicial, oficina para divulgação dos materiais: oficinas de exposição oral e elaboração de slides e fichas de avaliação do TCF e, por fim, avaliação dos materiais apresentados na oficina por meio de preenchimento de questionário.(abril/2018).
- **Produção final dos materiais das oficinas e das fichas de avaliação do TCF:** após análise da coleta de dados da formação de professores, foi realizada a produção final dos materiais: oficinas de exposição oral, oficina de elaboração de slides e fichas de avaliação do TCF, conforme observações realizadas pelos professores colaboradores. (maio/2018).

As etapas da pesquisa tiveram início no mês de junho de 2017 e não houve ações nos meses de janeiro, fevereiro e março, sendo retomadas as ações nos meses de abril e maio de 2018, quando foi finalizado o processo.

## 5.5 Instrumentos de Análise

Para efetivação do processo que corresponde às etapas de pesquisa acima apresentadas utilizamos alguns instrumentos que colaboraram com a coleta de dados em cada fase da pesquisa.

Para realização da *sondagem inicial dos alunos*, foram aplicados dois questionários (LAKATOS; MARCONI, 2003), com o objetivo de identificar o perfil dos sujeitos colaboradores da pesquisa (ver apêndice 1), possibilitou identificar dados referentes à relação dos alunos com o gênero exposição oral e o processo de ensino do mesmo na sala de aula, os resultados serão apresentados na seção seguinte (6 subseção 6.1).

O outro questionário de sondagem inicial aplicado está relacionado ao acesso a ferramentas tecnológicas e ao uso do slide em sala de aula (ver apêndice 4) e possibilitou a identificação de dados referentes à relação dos alunos com a tecnologia e as experiências que os alunos vivenciaram com o uso de slides em sala de aula.

Para aplicação da *Avaliação do TCF*, foram utilizados dois instrumentos, que foram criados tomando como referências as seguintes Dolz et al. (2004) Schneuwly; Dolz e Haller (2004) Polito (2016) e Xavier (2010) e Antunes (2003). A aplicação dessas fichas de avaliação deve ser realizada pela coordenação pedagógica da escola, com o objetivo de sondar o resultado final do TCF.

O objetivo desta avaliação foi diagnosticar se os alunos atingiram as metas estabelecidas para a realização de uma apresentação oral adequada, parcialmente adequada ou inadequada<sup>17</sup>. Vejamos a primeira parte da avaliação:

**Figura 6:** 1ª parte do modelo de ficha de avaliação para comissão avaliadora do TCF.

<b>AVALIAÇÃO DO GRUPO: Organização interna da exposição oral</b>				
<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>ADEQUADO (1,0)</b>	<b>PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)</b>	<b>INADEQUADO (0,0)</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>
Abertura				
Introdução do tema				
Desenvolvimento e encadeamento do tema				
Conclusão do tema				
Encerramento				
<b>TOTAL</b>				
<b>AVALIAÇÃO DO GRUPO: Elaboração dos Slides que apoiam a exposição oral</b>				
<b>CRITÉRIOS DE AVALIAÇÃO</b>	<b>ADEQUADO (1,0)</b>	<b>PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)</b>	<b>INADEQUADO (0,0)</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>
Esclarecedor sobre o assunto				
Coerente com o discurso (segue a sequência do discurso)				
<b>TOTAL</b>				

**Fonte:** Criação da pesquisadora

<sup>17</sup> Será considerado ADEQUADO a realização dos critérios estabelecidos de acordo com as orientações contidas nesta seção (subseção 5.2, p. 71 e 72), o PARCIALMENTE ADEQUADO será em vistas a realização de parte das indicações estabelecidas, e o INADEQUADO será a não ocorrência do critério ou realização contrária ao orientado.

Nessa primeira parte do instrumento, temos a avaliação do grupo que se dará de duas maneiras: 1) Avaliação da organização interna da exposição oral; 2) Avaliação dos slides que apoiam a exposição oral. Os cinco critérios que compõem a avaliação interna da exposição foram produzidos com base em Dolz et al. (2004), com o objetivo de verificar todas as fases que estão envolvidas no gênero textual exposição oral. Já os critérios de avaliação dos slides foram construídos com base em Polito (2016) e Xavier (2010), com o objetivo de avaliar se os slides estão servindo como ferramenta de apoio a oralidade.

Na segunda parte da Ficha de avaliação da exposição oral será verificado o desenvolvimento individual dos alunos em três seções: 1) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas); 2) Atitudes corporais (ocupação de lugares, postura e gestos); 3) Coerência do discurso. Esse instrumento foi aplicado no dia do seminário com o intuito de fazer uma sondagem mais efetiva do processo, vejamos:

**Figura 7:** 2ª parte do modelo de ficha de avaliação para comissão avaliadora do TCF.

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL: Qualidade da voz				
CRITÉRIOS DE ANÁLISE	QUALIDADE DA VOZ (entonação, elocução e pausas)			
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (1,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
AVALIAÇÃO INDIVIDUAL: atitudes corporais				
CRITÉRIOS DE ANÁLISE	ATITUDES CORPORAIS (ocupação de lugares, postura e gestos)			
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (1,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
CRITÉRIOS	COERÊNCIA DO DISCURSO			
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (1,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
MEMBROS DO GRUPO	SOMA INDIVIDUAL TOTAL DA PONTUAÇÃO			
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				

**Fonte:** Criação da pesquisadora

Os critérios abordados nesta parte da avaliação da exposição oral estão fundamentados em Schnewly; Dolz e Haller (2010) e Dolz et al. (2010). Assim, com esse instrumento avaliativo, esperamos identificar as habilidades apresentadas pelos alunos em suas performances de exposição oral, após as intervenções realizadas durante esta pesquisa.

Contudo, o processo avaliativo não deve considerar apenas o dia do seminário, considerando que toda etapa que antecede o seminário é essencial para a culminância do trabalho e deve também constar dentro do processo avaliativo. Sendo assim, foi criado e aplicado um instrumento de avaliação específico para o professor orientador, que deverá ser preenchido logo após a apresentação do seminário, a Ficha de avaliação de acompanhamento do TCF do professor orientador:

**Figura 8:** 1ª parte do modelo de ficha de avaliação do TCF para o professor orientador.

<i>QUESTÕES</i>	
<b>1. A ORIENTAÇÃO ACONTECEU POR MEIO DE ENCONTROS?</b>	
( ) PRESENCIAIS, NO CONTRATURNO DAS AULAS DA TURMA	
( ) PRESENCIAIS, NO HORÁRIO DAS AULAS QUE MINISTRO NA TURMA	
( ) PRESENCIAIS, NO HORÁRIO DAS AULAS DE OUTROS PROFESSORES DA TURMA, RETIRANDO O GRUPO DE SALA DE AULA	
( ) A DISTÂNCIA, POR MEIO DE CELULAR, E-MAIL, FACEBOOK E/OU WHATSAPP.	
<b>2. FORAM REALIZADOS QUANTOS ENCONTROS DE ORIENTAÇÃO NO TOTAL?</b>	_____
<b>3. QUAL A PERIODICIDADE DOS ENCONTROS DE ORIENTAÇÃO (SEMANAIS, MENSAIS, ETC.)?</b>	_____
<b>4. VOCÊ CONSIDERA QUE OS ENCONTROS DE ORIENTAÇÃO FORAM SUFICIENTES? JUSTIFIQUE.</b>	_____ _____ _____

**Fonte:** Criação da pesquisadora.

A parte inicial da ficha de avaliação do professor orientador tem quatro questões abertas com o objetivo de sondar o processo de orientação de cada grupo específico: encontros (presenciais, a distância, no contra turno, no horário da aula, etc.); quantidade de

encontros; periodicidade; e, por fim, a avaliação do orientador sobre a suficiência dos encontros.

Desse modo, esperamos, com essa primeira parte do questionário, realizar uma sondagem no modelo de Marconi e Lakatos (2003), uma técnica de observação direta extensiva por meio da aplicação de questionário, para fazermos um diagnóstico de como funcionou o processo de orientação do TCF.

A segunda parte da avaliação do orientador traz questões objetivas quanto ao desenvolvimento do estudante no processo com o objetivo de verificar: assiduidade no processo, colaboratividade, desenvolvimento da aprendizagem. Vejamos o modelo:

**Figura 9:** 2ª parte do modelo de ficha de avaliação do TCF para o professor orientador.

<b>5. AVALIE A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NOS ENCONTROS DE ORIENTAÇÃO:</b>				
<b>QUANTO A FREQUENCIA</b>				
<b>MEMBROS DO GRUPO</b>	<b>ADEQUADO (3,0)</b>	<b>PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)</b>	<b>INADEQUADO (0,0)</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
<b>QUANTO A COLABORAÇÃO COM A PRODUÇÃO DO TRABALHO</b>				
<b>MEMBROS DO GRUPO</b>	<b>ADEQUADO (3,0)</b>	<b>PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)</b>	<b>INADEQUADO (0,0)</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
<b>QUANTO A APRENDIZAGEM DO ALUNO SOBRE O TEMA</b>				
<b>MEMBROS DO GRUPO</b>	<b>ADEQUADO (4,0)</b>	<b>PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)</b>	<b>INADEQUADO (0,0)</b>	<b>PONTUAÇÃO</b>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
<b>MEMBROS DO GRUPO</b>		<b>SOMA INDIVIDUAL TOTAL DA PONTUAÇÃO</b>		
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				

Fonte: Criação da pesquisadora.

Na segunda parte da avaliação, o professor orientador fez avaliação específica por aluno, observando três esferas de ação: 1) A frequência com que os alunos participaram dos encontros; 2) A colaboração dos alunos na produção do trabalho; 3) A aprendizagem do aluno sobre o tema pesquisado. A produção dos critérios foi fundamentada em Antunes (2003) e Xavier (2010), considerando a necessidade da realização de uma avaliação processual dos encontros de orientação que culminaram na produção do TCF.

Por meio desses instrumentos de avaliação, foi possível fazer um diagnóstico quantitativo e qualitativo do desenvolvimento da aprendizagem dos estudantes em todo o processo do TCF, desde a pesquisa até a apresentação final. O resultado dessa avaliação foi considerado por todos os professores das turmas em seus processos avaliativos.

Para realização da fase de *Formação Continuada para professores*, foram elaborados dois instrumentos: um Questionário de sondagem inicial dos professores, com o objetivo de fazer o levantamento do perfil dos professores participantes da formação; e uma Ficha de avaliação dos materiais, para coletar informações avaliativas dos professores sobre os materiais apresentados na formação (Oficinas de exposição oral e slides e Fichas de avaliação do TCF).

O Questionário de sondagem inicial dos professores (ver apêndice 2) permitiu o levantamento de informações muito significativas. As três primeiras perguntas que compõem o questionário estão relacionadas a frequência com que o professor solicita aos alunos a apresentação de trabalhos por meio de exposição oral, a outra questão está relacionada ao ensino do gênero textual, composta por questão objetiva e outra subjetiva; e, por fim, as orientações que o professor já recebeu sobre esse gênero. As três questões seguintes (4, 5 e 6) fazem o mesmo tipo de sondagem das questões anteriores, contudo, o foco passa a ser sobre o uso do slide, seu ensino (questão objetiva e subjetiva) e o domínio profissional sobre o assunto. Por fim, na questão 7 sondamos de que forma o professor trabalha o eixo oralidade em sala de aula por meio de uma questão aberta. Desse modo, foi possível entender o perfil dos participantes da formação, bem como, situar a questão do ensino do gênero textual exposição oral na região.

O último instrumento apresentado é a Ficha de avaliação dos materiais (Oficinas de exposição oral e slides e Fichas de avaliação do TCF). Esse instrumento serviu para diagnosticar a aceitabilidade dos professores mediante os materiais apresentados para

colaboração com a sistematização do ensino do gênero exposição oral em sala de aula. No instrumento (ver apêndice 3), temos uma tabela de questões objetivas, no qual o professor avaliará: a Oficina de exposição oral, a Oficina elaboração de slide, a Ficha de avaliação da exposição oral e a Ficha de avaliação do professor orientador, considerando a adequação dos materiais para o que se destinam. A segunda parte do instrumento é composta por quadros abertos para que o professor possa sugerir melhorias nos materiais avaliados.

Os instrumentos apresentados nesta seção foram utilizados na coleta de dados em várias fases da pesquisa e os resultados das aplicações serão apresentados na próxima seção.

## 6 ANÁLISE DOS RESULTADOS

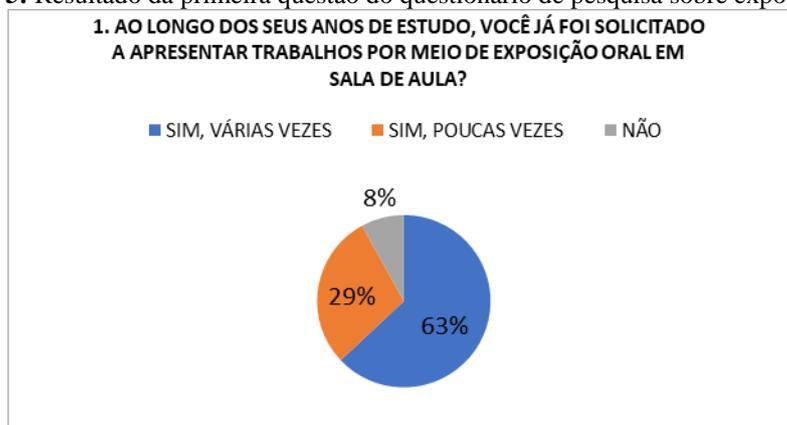
A análise dos resultados permitiu uma reflexão mais profunda sobre o tratamento dado ao gênero exposição oral e a utilização de ferramentas tecnológicas em sala de aula. Desde a sondagem inicial, já foi possível perceber a necessidade de se efetuar um trabalho sistemático com o gênero exposição oral nas aulas de Língua Portuguesa. Percebe-se também na análise, que os alunos estão inseridos no mundo digital, mas, a maioria ainda de maneira limitada, fazendo-se também necessário um trabalho voltado para o uso de tecnologias digitais em sala de aula, como no caso do slide, frequentemente utilizado nas escolas, mas raramente ensinado.

### 6.1 Sondagem Inicial:

Foram aplicados, na sondagem inicial da pesquisa, dois questionários para realização do levantamento do perfil dos estudantes, considerando as suas relações com: a *oralidade* (questionário de pesquisa 1: exposição oral) e a *tecnologia e slides* (questionário de pesquisa 2: tecnologia e slides). Os sujeitos submetidos à esta sondagem inicial foram 65 alunos colaboradores das duas turmas do 9º ano do Ensino Fundamental e a aplicação ocorreu em junho de 2017, durante as aulas.

O questionário que investigou a relação dos estudantes com a exposição oral é composto por três questões objetivas. Vejamos o resultado da primeira questão:

**Gráfico 5:** Resultado da primeira questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral.



**Fonte:** Da pesquisadora.

Com base no gráfico 5, é possível afirmar que a maioria dos estudantes, 92%, já foi solicitado a apresentar trabalhos em sala de aula por meio do gênero exposição oral. Sendo 63% com mais frequência e outro percentual considerável dos estudantes, 29%, foi solicitado a apresentar poucas vezes. Apenas 8% dos estudantes alegaram não ter sido solicitado a apresentar trabalhos por meio de exposição oral. Desse modo, é possível concluir que a apresentação de trabalho por meio do gênero exposição oral é uma prática comum de sala de aula.

A segunda questão está relacionada à prática do professor em relação à abordagem do gênero exposição oral:

**Gráfico 6:** Resultado da segunda questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral



Fonte: Da pesquisadora.

Analisando o gráfico 6, podemos observar que nem todo professor que solicitou a apresentação de trabalho por meio de exposição oral ensinou aos seus estudantes as habilidades necessárias para a realização da prática adequada do gênero. Apenas 41% dos alunos afirmaram já ter recebido de alguns professores orientação sobre como devem realizar a apresentação de trabalhos por meio de exposição oral, enquanto que, 59% dos alunos afirmam nunca terem sido orientados.

Se levarmos em consideração os dados revelados pelo gráfico 5, onde 92% dos alunos afirmam já ter sido solicitado a apresentar trabalho por meio do gênero exposição oral e os dados do gráfico 6, onde 59% dos alunos afirmam não terem recebido orientações sobre como realizar a exposição oral e 49% afirmam ter recebido orientações poucas vezes, podemos concluir que o perfil da grande maioria dos sujeitos que estão colaborando com a nossa pesquisa é composto por alunos que praticaram o gênero exposição oral sem ter sido devidamente orientados. Esses resultados vão ao encontro ao que já foi citado anteriormente

por Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 125), a linguagem oral está muito presente nas salas de aula, contudo não há um ensino sistemático para colaborar com o desenvolvimento de gêneros orais. Desse modo, podemos concluir que, na maioria das vezes, a oralidade é solicitada em sala de aula, mas que, poucas vezes, é ensinada, como se não fosse necessário o trabalho direcionado para esse eixo de ensino da língua materna.

A questão 3 do questionário de pesquisa 1 trata do reconhecimento do estudante quanto ao desenvolvimento das suas habilidades para a execução do gênero exposição oral:

**Gráfico 7:** Resultado da terceira questão do questionário de pesquisa sobre exposição oral



**Fonte:** Da pesquisadora.

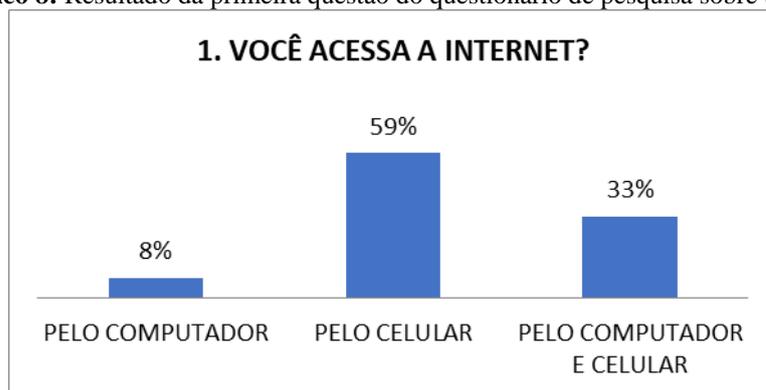
O gráfico 7 aborda os resultados referentes a como o aluno se sente em relação a execução da apresentação de trabalhos por meio da exposição oral, sendo possível constatar que 53% dos alunos analisados não se sentem preparados para realizar a exposição oral em sala de aula, o que resulta, muitas vezes, em atividades frustradas, sem resultados satisfatórios. Considerando as experiências vivenciadas, 45% dos alunos afirmam que se sentem parcialmente preparados para realizar a exposição oral. Apenas um percentual mínimo de 2% dos alunos se sente totalmente preparado para realizar atividade analisada, o que reforça a necessidade da realização de um trabalho voltado para a preparação dos alunos para execução do gênero exposição oral.

Após a aplicação do questionário de sondagem 1, com seus resultados apresentados nos gráficos 5, 6 e 7; concluímos que a maioria dos alunos pesquisados apresenta trabalhos por meio de exposição oral em sala de aula, mas não se sentem seguros para realização da atividade, pois não receberam orientações suficientes sobre o gênero exposição oral. Segundo

Dolz et al. (2004, p. 183), considerando a frequência com que a exposição oral (seminário) é praticada em sala de aula, é evidente a necessidade de se trabalhar esse gênero como objeto nas aulas de língua materna. Desse modo, justifica-se a necessidade de se trabalhar o gênero exposição oral nas aulas de Língua Portuguesa de maneira sistemática para que os alunos possam aprender a realizar essa atividade e se sintam preparados.

Em seguida, na semana seguinte, foi aplicado o questionário de sondagem 2 com o objetivo de observar o perfil dos alunos no que concerne a relação que os mesmos estabelecem com a tecnologia e verificar a relação específica com o uso do recurso tecnológico slide. O questionário é formado por 5 questões objetivas que está na seção 5 (subseção 5.5 figura 13). A primeira questão tratou do uso da internet pelos estudantes e 100% dos alunos alegaram ter acesso a internet, contudo, identificamos na questão que o instrumento tecnológico de acesso à internet, pode divergir entre os alunos, vejamos a seguir:

**Gráfico 8:** Resultado da primeira questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide.



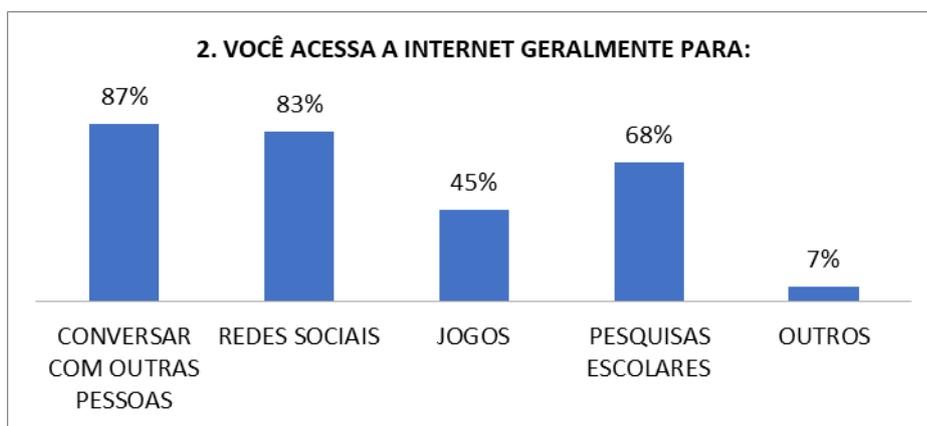
**Fonte:** Da pesquisadora.

O resultado do gráfico 8 mostra que 59% dos alunos acessam a internet apenas pelo celular, 8% dos alunos acessam a internet apenas pelo computador e 33% dos alunos acessam a internet pelo celular e computador. Desse modo, podemos inferir que as habilidades de lidar com diversas ferramentas tecnológicas tornam-se mais limitadas para a maioria dos alunos, que usam a internet apenas pelo celular. Esses dados reforçam a necessidade do trabalho com ferramentas tecnológicas em sala de aula, considerando que todos os alunos colaboradores da pesquisa tem contato com a internet, ou seja, todos fazem uso da internet no seu cotidiano de alguma maneira, todavia, mais da metade deles não tem acesso ao computador, limitando-se ao uso da internet no celular. Desse modo, a escola não pode ficar alheia a esse fato, precisa cumprir com seu papel e colaborar para o desenvolvimento do letramento digital do aluno. Segundo Buzato (2010, p. 54), como já citado anteriormente, o letramento digital é o produtor

e o resultado de apropriações das tecnologias digitais, é preciso promover ações e políticas educacionais de inclusão digital, não podemos ignorar o mundo tecnológico, que já faz parte da vida do aluno. A escola precisa se inserir nesse processo para colaborar com o desenvolvimento do aluno.

O gráfico 9 abaixo aborda justamente a utilidade do uso da internet por esses alunos, o que eles buscam acessar na rede. Vejamos:

**Gráfico 9:** Resultado da segunda questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide.



**Fonte:** Da pesquisadora.

O gráfico 9 mostra que 87% dos alunos usam a internet geralmente para conversar com outras pessoas, 83% usam para acessar as redes sociais e 45% acessa para jogar. Todas as atividades descritas anteriormente confirmam a questão levantada pela compreensão do gráfico 8, o uso da internet no celular, prática da maioria, limitada a utilização desses recursos. Um uso voltado mais para o lazer. Contudo, 68% também utiliza a internet para fazer pesquisas escolares, mostrando como a escola pode potencializar o uso dessa ferramenta. Apenas, 7% dos alunos alegaram usar a internet para acessar outras coisas: vídeos (yotube), músicas e cursos de inglês. Assim, muitos alunos ainda não conhecem as funcionalidades da internet para aquisição de conhecimentos, por exemplo, e a escola poderá colaborar nesse processo.

Os gráficos seguintes mostram especificamente a relação dos alunos com o uso da ferramenta do slide. No gráfico 10, o aluno esclarece se já usou o slide para apresentar trabalho em sala de aula:

**Gráfico 10:** Resultado da terceira questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide.

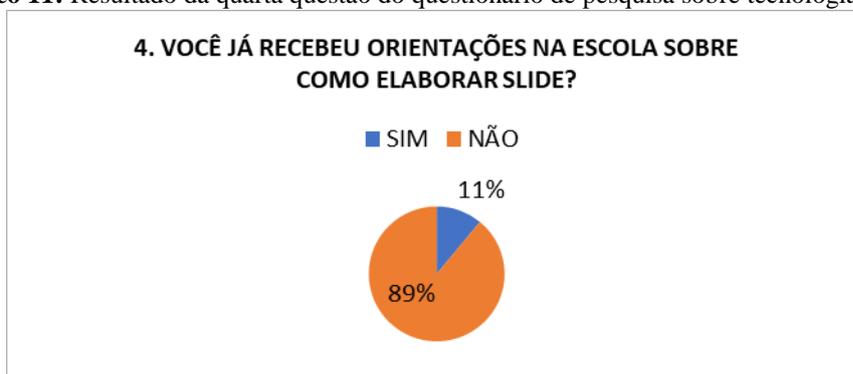


**Fonte:** Da pesquisadora.

No gráfico 10, é possível identificar que 91% dos alunos já usou slides em apresentações de trabalho na escola, então, é um recurso que já faz parte do cotidiano escolar da maioria. Contudo, é preciso considerar que 9% dos alunos alegaram nunca ter apresentado trabalho com auxílio de slide, o que fortalece ainda mais a questão da necessidade da realização de um trabalho voltado para elaboração e utilização do slide em sala de aula.

O Gráfico 11 levanta informações sobre a experiência de estudo dos alunos em relação ao slide, considerando que a maioria já fez uso de slides em sala de aula, Vejamos:

**Gráfico 11:** Resultado da quarta questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide.



**Fonte:** Da pesquisadora.

O gráfico 11 trata do ensino de slide na escola. E 89% dos alunos afirmaram nunca ter recebido orientações sobre como produzir um slide. Apenas 11% dos alunos afirmaram já ter recebido orientações sobre como produzir slides em sala de aula. Se contrastarmos esse dado com o resultado do gráfico 10, podemos concluir que a tecnologia, assim como a oralidade, vem sendo solicitada nas sala de aula, mas é pouco ensinada.

O último gráfico do questionário de tecnologia e slide levanta informações sobre a habilidade dos alunos para a produção de slides. Vejamos o resultado da questão no gráfico:

**Gráfico 12:** Resultado da quinta questão do questionário de pesquisa sobre tecnologia e slide.



**Fonte:** Da pesquisadora.

O último gráfico mostra que 72% dos alunos não sabe produzir slides e que apenas 28% dos alunos alegam saber produzir. Se considerarmos ainda o resultado do gráfico 11, onde apenas 11% dos alunos afirmaram já ter recebido alguma orientação sobre como produzir slide na escola, podemos concluir que a maioria dos 28% dos alunos que alegam saber produzir slide não aprenderam isso na escola.

Com a sondagem do questionário 2, é possível concluir que a tecnologia é algo que faz parte da vida cotidiana dos estudantes. Os alunos, na sua maioria, já utilizou a ferramenta do slide para apresentações de trabalhos em sala de aula, porém muitos não receberam nenhuma orientação em sala de aula, por isso, poucos sabem realizar a tarefa de produzir slides. Logo, temos mais uma vez um recurso sendo utilizado sem ser devidamente ensinado, o que justifica a necessidade do trabalho específico de orientação de produção de slides nas aulas de Língua Portuguesa.

Todos esses resultados apontam para a necessidade de se desenvolver mais práticas de oralidade e tecnologias na sala de aula, por meio de atividades sistemáticas que colaborem para o desenvolvimento dessas habilidades. Segundo Dolz et al. (2004, p. 184), a exposição oral é constantemente praticada em sala de aula, mas na maioria das vezes isso acontece sem que um trabalho didático seja efetuado, “sem que a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividades de sala de aula, sem que estratégias concretas de intervenção e procedimentos explícitos de avaliação sejam adotados”. Os autores afirmam que a exposição acaba se tornando uma atividade bastante tradicional, que serve para qualquer disciplina, levando o aluno a expor para turma as aquisições anteriores (ou mesmo seus dons), às vezes,

com o aluno tendo a contribuição dos pais no momento de preparação da apresentação (DOLZ *et al.*, 2004, p. 184). Desse modo, entendemos que os resultados dessa pesquisa corroboram com o que foi pontuado por Dolz *et al.* (2004), o que temos hoje na escola é uma exigência de apresentações de trabalhos por meio de exposição oral, mas que não há um ensino sistemático do gênero, o professor exige mais não ensina a exposição oral.

Quanto a questão tecnológica, Coscarelli (2007, p. 40) esclarece que o computador poderá contribuir no processo de ensino como fonte de informação e como meio de comunicação. Para isso acontecer, alunos e professores devem saber digitar, lidar com os mecanismos de busca, de exploração e com as novas formas de interação (e-mail, sites, blogs etc.). A tecnologia precisa ser uma ferramenta de ensino para que os alunos aprendam a utilizá-la em sala de aula.

Sendo assim, propor um trabalho com oficinas que visem o desenvolvimento de habilidades orais e do uso da ferramenta tecnológica slide poderá contribuir com melhoria do trabalho do professor em sala de aula.

## 6.2 Planejamento Didático

Para realização da intervenção nas aulas de Língua Portuguesa em turmas de 9º ano do Ensino Fundamental, construímos um Planejamento Didático com base na “Sequência didática: a exposição oral na escola secundária” (DOLZ *et al.*, 2004, p.196-200). Vejamos no quadro a seguir:

**Quadro 7:** Planejamento Didático

OFICINAS	OBJETIVOS	ATIVIDADES	MATERIAL	DURAÇÃO
Orientação sobre o TCF e produção do Plano de Voo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar o TCF: procedimentos gerais e produção do Plano de voo.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o TCF;</li> <li>• Leitura e esclarecimentos do Manual do Estudante do TCF;</li> <li>• Trabalho em grupo de elaboração do Plano de Voo do TCF: tema, equipe, justificativa, objetivos, metodologia e cronograma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Manual do Estudante do TCF.</li> </ul>	6 h/a
Seminário inicial: Plano de voo do TCF	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar as capacidades dos alunos e suas lacunas,</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação em grupo do Plano de Voo do TCF por meio de exposição oral com</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> </ul>	2 h/a

	afim de definir os aspectos do gênero textual exposição oral que serão objetos de ensino.	apoio de slides.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Filmadora(videografia inicial).</li> </ul>	
Oficina de exposição oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aprender as características do gênero exposição oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o gênero exposição oral;</li> <li>• Exibição da videografia inicial;</li> <li>• Atividade de avaliação das apresentações dos planos de voo do TCF.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Vídeos.</li> </ul>	3 h/a
Oficina de elaboração de slide	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber utilizar a ferramenta do slide como recurso audiovisual.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o uso da ferramenta do slide como recurso audiovisual;</li> <li>• Atividade de avaliação dos slides das apresentações dos planos de voo do TCF.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point.</li> </ul>	3 h/a
Palestra com especialista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber escutar uma exposição, obtendo informações sobre o tema;</li> <li>• Compreender os mecanismos de linguagem do expositor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palestra com especialista;</li> <li>• Debate sobre a palestra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point.</li> </ul>	2 h/a
Planejamento da exposição oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir uma exposição oral do TCF, planejando suas etapas e elaborando seus recursos audiovisuais de apoio: slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade em grupo com auxílio do professor orientador: produção da exposição oral do TCF.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador;</li> <li>• Programa PowerPoint;</li> <li>• Textos escritos.</li> </ul>	6 h/a
Seminário final: apresentação do TCF	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar as exposições orais apresentadas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentações em grupo do TCF.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Ficha de Avaliação da Exposição Oral;</li> <li>• Filmadora (videografia</li> </ul>	2 h/a

		final).	
<b>TOTAL</b>			24 h/a

**Fonte:** Da pesquisadora fundamentado em Dolz et al. (2004, p. 196-200).

O Planejamento didático apresentado no quadro acima sistematizou a intervenção que se realizou nas aulas de Língua Portuguesa de turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. Os resultados da coleta de dados das oficinas estão detalhados nas subseções seguintes.

### 6.3 Videografia inicial:

A filmagem da videografia inicial foi feita por profissional contratado pela pesquisadora, em julho de 2017. As exposições orais foram apresentadas pelos alunos do 9º ano apenas para sua própria turma. Os critérios utilizados para análise da videografia foram os já apresentados na seção 5 (subseção 5.2). Foram 7 apresentações de trabalhos da turma de 9º ano A. Vejamos a seguir um quadro síntese das apresentações:

**Quadro 8:** Quadro síntese da videografia inicial.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>INCIDÊNCIAS: em 7 equipes</b>
<b>ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO ORAL</b>	a) Uma fase de abertura; b) Uma fase de introdução ao tema; c) O desenvolvimento e encadeamento do tema (coesão temática); d) A conclusão; e) O encerramento.	a) 4 equipes; b) Todas as equipes; c) Todas as equipes; d) Nenhuma equipe; e) Nenhuma equipe.
<b>PRODUÇÃO DE SLIDES PARA EXPOSIÇÃO ORAL</b>	f) Esclarecedor sobre o assunto; g) Coerente com o discurso.	f) 3 equipes; g) 3 equipes.
<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>INCIDÊNCIAS: em 38 alunos</b>
<b>USO DO SLIDE</b>	h) Apoio a oralidade.	h) 11 alunos usaram o slide como apoio a oralidade; 3 alunos usaram textos impressos como apoio a oralidade; 6 alunos não usaram nenhum recurso de apoio a oralidade (apenas falas espontâneas); 12 alunos fizeram leitura

		oralizada de slides; 6 alunos fizeram leitura oralizada de textos impressos.
MEIOS PARALINGÜÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	i) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)	i) 19 alunos adequados; 11 alunos com pausas e elocuições parcialmente adequadas e 8 alunos com pausas inadequadas que prejudicaram a qualidade da voz.
MEIOS CINÉSICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	j) Atitudes corporais, movimentos e gestos.	j) 29 alunos com atitudes parcialmente adequadas e 9 alunos com posturas inadequadas.

**Fonte:** Adaptado em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Polito (2010) e Xavier (2010).

Os dados apresentados no quadro síntese mostram que todas as equipes apresentaram uma fase de introdução ao tema do trabalho e a fase de desenvolvimento, e que apenas quatro equipes fizeram uma abertura do trabalho (apresentando a equipe, o tema, etc.). As fases de conclusão e encerramento do trabalho também não foram apresentadas por nenhuma equipe. Com relação aos slides produzidos, apenas três equipes construíram slides que foram coerentes com o discurso e ajudaram a esclarecer o assunto. A utilização do slide como apoio a oralidade divergiu entre os estudantes, apenas 11 alunos usaram o slide como apoio a oralidade, um parte dos alunos utilizou textos como apoio, uma equipe (6 alunos) não usaram nenhum recurso de apoio, contudo, 12 alunos fizeram leitura oralizada de slides e 6 alunos fizeram leitura de textos impressos. Em relação as falas e atitudes corporais, a maioria dos alunos apresentaram resultado parcialmente adequado ao processo, contudo, alguns alunos apresentaram posturas e elocução inadequadas. Assim, identificamos a necessidade da realização de um trabalho de intervenção que considere todos os aspectos analisados no quadro síntese.

Destacaremos duas equipes para análise mais detalhada das apresentações. A equipe 1 destacada para servir de exemplo na discussão, apresentou o plano de voo (projeto) sobre a História da Geometria, com o apoio de uma sequência de 8 slides. Para preservar a identidade dos alunos, não apresentaremos os dois primeiros slides apresentados pelo grupo por conter a identificação da escola e dos alunos. Vejamos a seguir alguns slides que foram apresentados pela equipe:

**Figura 10:** Sequência de slides da equipe 1.

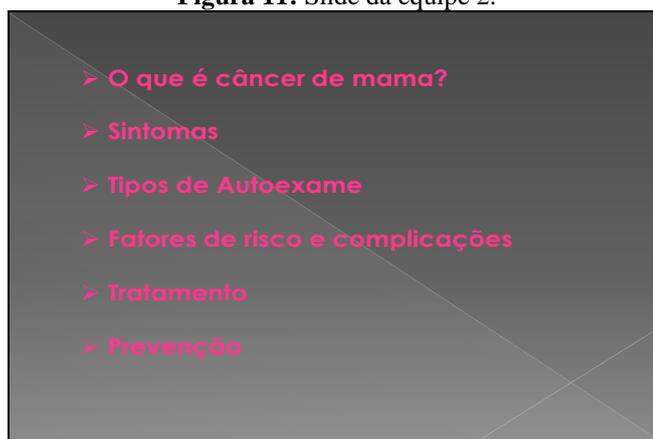
<p>JUSTIFICATIVA:</p> <p>O TEMA QUE NOSSO GRUPO ESCOLHEU FOI'A HISTÓRIA DA GEOMETRIA".NÓS ESCOLHEMOS ELE POR QUE QUEREMOS MOSTRAR QUE A MATEMÁTICA NÃO É TÃO DIFÍCIL ASSIM COMO MUITAS PESSOAS PENSAM,EMBORA ELA SEJA COMPLICADA MAIS É INTERRESANTE E FUNDAMENTAL PARA TODOS. EMBORA ÀS VEZES NÓIS NÃO PERCEBEMOS CADA ATO QUE FAZEMOS E CADA COISA QUE EXISTE AO NOSSO REDOR É FORMADO POR MATEMÁTICA,DESDE ACENDER UMA LÂMPADA,UM VENTILADOR LIGADO,E ATÉ MESMO NOSSO RESPIRAR Á MATEMÁTICA. ESCOLHEMOS EXPLICAR ESSE HISTÓRIA DA GEOMETRIA PARA MOSTRAR COMO NOSSO UNIVERSO FOI FEITO,E COMO SURTIU CADA FORMA GEOMÉTRICA,EMBORA ELA COMO DISSE UM GRANDE MATEMÁTICO UMA VEZ: " a MATEMÁTICA FOI O INSTRUMENTO EM QUE DEUS FEZ O MUNDO.</p>	<p>METODOLOGIA:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*PESQUISA A BIBLIOGRÁFIA</li> <li>*MAQUETE MOSTRANDO AS FORMAS DO UNIVERSO</li> <li>*VISITA DE CAMPO</li> <li>*ENTREVISTA</li> <li>*ESCOLHA DO TEMA</li> <li>*ESCOLHA DO ORIENTADOR</li> </ul> <p>RECURSOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>*COMPUTADOR</li> <li>*LIVROS</li> <li>*MAQUETES</li> </ul>
<p>PROBLEMA: VOCÊ SABE COMO SURTIU AS FORMAS DO UNIVERSO?</p> <p>OBJETIVOS :</p> <p>OBJETIVO GERAL: MOSTRAR PARA AS PESSOAS A IMPORTÂNCIA DA GEOMETRIA AO NOSSO REDOR</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>* CONHECER A HISTÓRIA DA GEOMETRIA</li> <li>* INVESTIGAR A IMPORTÂNCIA DA GEOMETRIA PARA A SOCIEDADE</li> <li>* RELACIONAR A GEOMETRIA AO NOSSO COTIDIANO</li> </ul>	<p>CRONOGRAMA:</p> <p>ABRIL: ESCOLHA DO TEMA          MAIO: PLANO DE VOO          JUNHO: PLANO DE VOO          JULHO: PESQUISA BIBLIOGRÁFICA E VISITA DO CAMPO          AGOSTO: ENTREVISTA          SETEMBRO: INVESTIGAÇÃO, ANÁLISE DE RESULTADOS          OUTUBRO: PRODUTO FINAL, APRESENTAÇÃO</p>

**Fonte:** Dos alunos colaboradores da pesquisa.

Os sequências de slides apresentados acima mostra as seguintes etapas do plano de voo: justificativa, metodologia, recursos, problema, objetivos e cronograma, por fim, são apresentados mais dois slides contendo um recorte da história da geometria (subseção 6.9). A configuração dos quatro primeiros slides apresenta as seguintes características: texto todo em letra maiúscula, alinhado à esquerda, com subtópicos divididos, um tamanho de letra que facilita a visibilidade do texto pelo público, mas a falta de configuração prejudica o visual. O slide do cronograma poderia ter sido organizado por meio de tabela, por exemplo. Por fim, os slides foram utilizados apenas como instrumento de leitura, não tivemos uma exposição oral, mas uma oralização dos textos dos slides.

A equipe 2, também destacada para análise, apresentou o tema Câncer de Mama com apenas dois slides para apoiar a exposição oral, o primeiro constando tema da pesquisa e membros da equipe não será exposto para preservar a identidade dos alunos, vejamos a seguir o slide, que foi a base da apresentação da equipe 2:

**Figura 11:** Slide da equipe 2.



**Fonte:** Dos alunos colaboradores da pesquisa.

O slide acima apresenta apenas tópicos referente a parte do desenvolvimento do trabalho. Desse modo, os alunos utilizaram cópias de textos impressos para complementar as informações dos slides. A apresentação foi repleta de leituras orais de textos impressos. Os slides foram insuficientes, não puderam, na maior parte do tempo, contribuir para esclarecer o assunto, assim como, não foram coerentes com os discursos apresentados. Por isso, podemos considerar que o recurso que apoiou a exposição oral da equipe 2 não foi o slide, e sim o texto impresso.

Para melhor compreensão do desenvolvimento das equipes analisadas apresentaremos o quadro a seguir, baseado nos critérios da pesquisa (seção 5.2), acrescentando os apontamentos durante a videografia inicial (ver a coluna ‘OBSERVAÇÕES’):

**Quadro 9:** Avaliação de 2 grupos por meio da análise da videografia inicial.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>OBSERVAÇÕES</b>
<b>ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO ORAL</b>	a) Uma fase de abertura; b) Uma fase de introdução ao tema; c) O desenvolvimento e encadeamento do tema (coesão temática); d) A conclusão; e) O encerramento.	a) A abertura aparece de maneira inadequada na equipe 1 e não aparece na equipe 2. b) Parcialmente adequada nos dois exemplos. c) A equipe 1 apresentou uma sequência de trabalho incoerente e a equipe 2 mostrou coerência. d) Não aparece. e) Não aparece.

PRODUÇÃO DE SLIDES PARA EXPOSIÇÃO ORAL	f) Esclarecedor sobre o assunto; g) Coerente com o discurso.	f) Equipe 1 apresentou slides parcialmente esclarecedores, enquanto a equipe 2 foi insuficiente. g) A equipe 1 apresentou slides coerentes com o discurso, contudo a equipe 2 foi incoerente.
USO DO SLIDE	h) Apoio a oralidade	h) Na equipe 1 apenas 1 aluno utilizou o slide como a apoio a oralidade e % alunos fizeram apenas leitura dos slides; na equipe 2 os alunos utilizaram mais textos (slides insuficiente), 3 alunos usaram textos como apoio a oralidade e 3 alunos apenas leitura.
MEIOS PARALINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	i) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)	i) A entonação foi parcialmente adequada nos dois exemplos, contudo apresentaram pausas indevidas, que prejudicou a elocução.
MEIOS CINÉSICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	j) Atitudes corporais, movimentos e gestos.	j) Nos dois casos as posturas foram parcialmente adequadas, contudo a equipe 1 apontava sempre quem seria o orador seguinte, estavam desorganizados, gerando movimentos indevidos.

**Fonte:** Adaptado em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Polito (2010) e Xavier (2010).

As categorias e objetos de ensino observados no quadro acima foram construídos com base em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Polito (2010) e Xavier (2010), e não foram realizadas de maneira adequada, mostrando a necessidade de se efetuar um trabalho em sala de aula com o gênero exposição oral, enfatizando o slide como ferramenta de apoio a oralidade.

#### **6.4 Oficina de exposição oral e Oficina de slide:**

Conforme o Planejamento Didático, quadro 7 da subseção 6.2, as oficinas de exposição oral e de slides foram realizadas com os alunos das turmas de 9º ano de 2017, através de material elaborado pela pesquisadora. Para realização dessas etapas foram construídos slides, que contribuíram para exposição dos conteúdos na sala de aula. Os slides da primeira oficina foram baseadas em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004). Vejamos o exemplo de um slide da oficina de exposição oral:

**Figura 12:** Exemplo de slide usado na oficina de exposição oral.



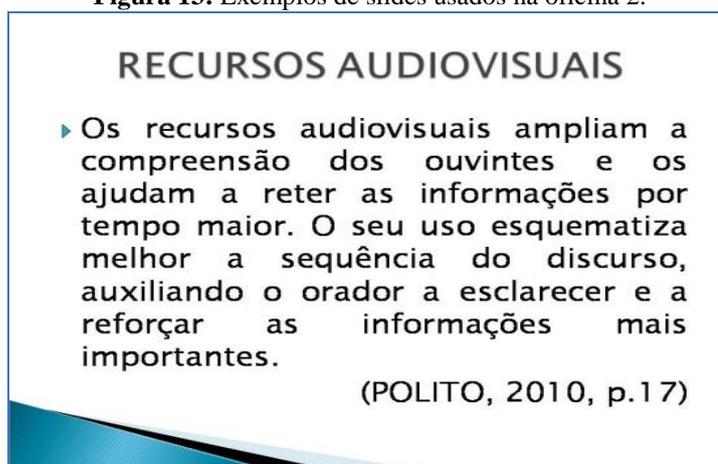
**Fonte:** Criação da pesquisadora

Os slides da Oficina de exposição oral foram bem explicativos, apresentando: o conceito, a situação de comunicação, o detalhamento da organização interna, as características linguísticas (sugestões de expressões para cada fase interna da exposição) e os meios não-linguísticos da comunicação oral (qualidade da voz, atitudes corporais etc.). Os alunos tiveram atenção sobre a explicação do conteúdo e tiraram suas dúvidas ao longo do processo. Em seguida, foi apresentado o vídeo com a filmagem da apresentação do projeto (plano de voo) dos alunos para que a realização de uma atividade de análise sobre o gênero exposição oral. Cada grupo pode observar o que realizou de forma adequada na sua exposição e o que realizou de forma inadequada. Depois, finalizamos a oficina com uma roda de conversa sobre as observações realizadas durante a atividade de análise.

A experiência de assistir a sua própria exposição oral proporcionou aos alunos a possibilidade de refletir sobre sua aprendizagem, sua evolução, considerando a compreensão dos conceitos discutidos na oficina de exposição oral.

Em seguida, também utilizamos slides para realização da *oficina de elaboração de slides*, elaborados com base em Polito (2010) e Xavier (2010), vejamos um exemplo:

**Figura 13:** Exemplos de slides usados na oficina 2.



**Fonte:** Criação da pesquisadora

A oficina de slides tratou do conceito de recurso audiovisual, esclarecendo que o slide é um recurso que serve de apoio para exposição oral. Em seguida, foram apresentadas orientações de como construir um slides com visual adequado: apropriado, visível e esclarecedor. Ao longo do processo expositivo da oficina, os alunos puderam compreender a importância da construção de um bom visual. Em seguida, foi realizado um debate que teve como base a análise dos visuais apresentados pelos grupos, que apoiaram a exposição oral do projeto (plano de voo). As incidências de visuais considerados inadequados foram bem relevantes, o que contribuiu para o esclarecimento do conteúdo abordado na oficina. O trabalho com recursos tecnológicos chama a atenção dos alunos, que se mostraram muito colaborativos durante a oficina de slide. A curiosidade sobre algo nunca estudado por eles em sala de aula garantiu maior atenção sobre o assunto.

As oficinas apresentadas tiveram seus objetivos alcançados sobre a maioria dos alunos, que receberam um material impresso com as orientações contidas nos slides da exposição para servir de norte para o planejamento das apresentações finais do TCF.

### **6.5 Apresentação de palestra:**

Para realização da palestra foi convidado o psicanalista Dr. Juscélio Alves Arcanjo, mestre em Estudos Éticos e Africanos (PÓSAFRO/UFBA), técnico em Direitos Humanos da Gerência Regional de Educação do Sertão do Moxotó Ipanema Arcoverde. O profissional traz também em seu currículo: a experiência como professor de educação básica, professor universitário, bem como, já atuou em diversas formações de professores.

O tema abordado na palestra foi “Sexualidade na adolescência e Transtornos de ansiedade”. Vejamos exemplos de slides utilizados:

**Figura 14:** Exemplos de slide da palestra



**Fonte:** Palestrante Dr. Juscélio Alves Arcanjo

A palestra foi muito bem conduzida, a curiosidade sobre o tema abordado foi a garantia de um público atento, que teve seus questionamentos respondidos. Assuntos que muitas vezes não são tratados em casa, nem em sala de aula, mas que precisam ser esclarecidos. O palestrante apresentou questões como gravidez na adolescência, doenças sexualmente transmissíveis, abuso sexual etc. Também falou de respeito ao seu próprio corpo e ao corpo de outro, o prazer da sexualidade no tempo adequado, os direitos garantidos pelo Estatuto da Criança e do Adolescente. Por fim, tratou de transtornos, que muitas vezes atingem os adolescentes e jovens, como a depressão (causas) e como devemos agir para ajudar a pessoa que estiver com esse tipo de doença. Vejamos um flagrante da palestra:

**Figura 15:** Turmas do 9º A e B assistindo a palestra



**Fonte:** Da pesquisadora

Na ocasião, contamos com um público de 35 alunos, duas professoras e a coordenadora pedagógica da escola. O objetivo da palestra foi, além de promover reflexão sobre o tema abordado pelo palestrante, proporcionar aos alunos a oportunidade de assistir a

atuação de um profissional, considerando que a palestra é um gênero que se assemelha a exposição oral e pode contribuir para aprendizagem dos alunos. Em um modelo de sequência didática sobre a exposição oral na escola primária, Dolz et al. (2004, p. 193-195) fazem uso de atividades como: escuta de conferências, escuta de exposição para que os alunos possam compreender o contexto de uma exposição oral. Assim, acredita-se que o aluno terá a oportunidade de aprender com a experiência vivenciada.

### **6.6 Oficina de planejamento:**

O planejamento de uma exposição oral é uma atividade essencial para realização da exposição. Segundo Dolz et al. (2004, p. 187), a exposição oral é uma oportunidade de se trabalhar as capacidades de planejamento de um texto (relativamente) longo. A oficina de planejamento da exposição oral do TCF foi realizada durante os encontros de orientação dos grupos, ministrada pelos professores orientadores, geralmente no contra turno das aulas, conforme o Planejamento Didático (subseção 6.2, quadro 7). Por meio do planejamento, foi possível elaborar os slides que apoiaram as exposições orais, bem como definir o papel de cada membro do grupo na apresentação e realizar os ensaios das apresentações. Vejamos a seguir duas equipes no momento do planejamento:

**Figura 16:** Grupos de alunos no momento do planejamento.



**Fonte:** Da pesquisadora

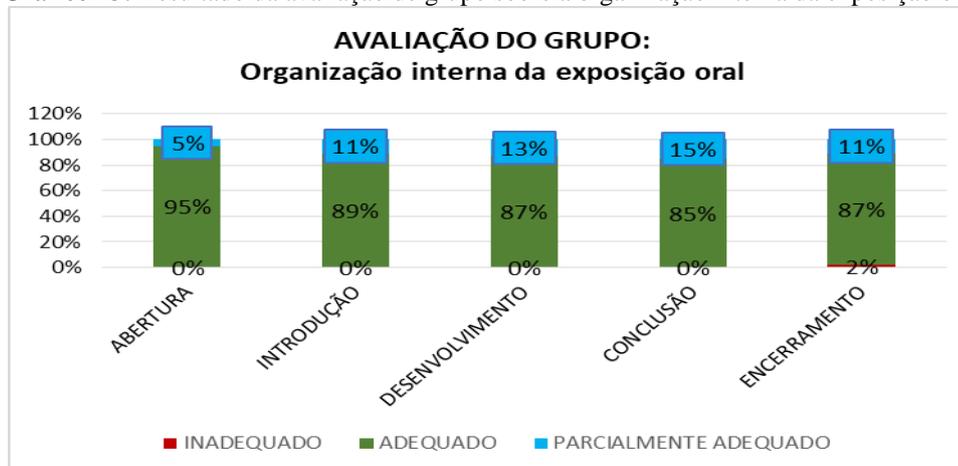
Os alunos tiveram a oportunidade de construir o texto de apresentação junto ao professor orientador, o que facilitou a construção dos slides e a organização da exposição oral. O trabalho de planejamento orientado pelo professor foi positivo, mas pode ser potencializado na sala de aula, com o acréscimo de atividades de correção de slides e ensaios das apresentações realizadas pelo professor de Língua Portuguesa.

## 6.7 Aplicação de Fichas de Avaliação do TCF:

As fichas de avaliações produzidas para averiguar o desenvolvimento do aluno no TCF estão descritas na seção 5 (subseção 5.5, figuras 6, 7, 8 e 9) e foram aplicadas em novembro de 2017 nas turmas de 9º ano do Ensino Fundamental. A primeira ficha foi aplicada, no dia do seminário final do TCF (8/11/2017), pela comissão avaliadora formada por dois professores (fixos) e três alunos (rotativos), professores orientadores e alunos colaboradores, que tiveram acesso as oficinas de exposição oral e slides. Foram avaliadas 11 equipes, com um total de 64 estudantes. No seminário de apresentação do TCF, houve a ausência de apenas dois alunos. Vejamos a seguir o resultado dessa avaliação.

A primeira seção da ficha de avaliação da comissão organizadora faz referência a organização interna da exposição oral, conforme os critérios ‘adequado’, ‘parcialmente adequado’ e ‘inadequado’ para os objetos de análise de ‘abertura’, ‘introdução do tema’, ‘desenvolvimento e encadeamento do tema’, ‘conclusão do tema’ e ‘encerramento’. Vejamos o gráfico com a síntese do resultado dos grupos a seguir:

**Gráfico 13:** Resultado da avaliação de grupo sobre a organização interna da exposição oral

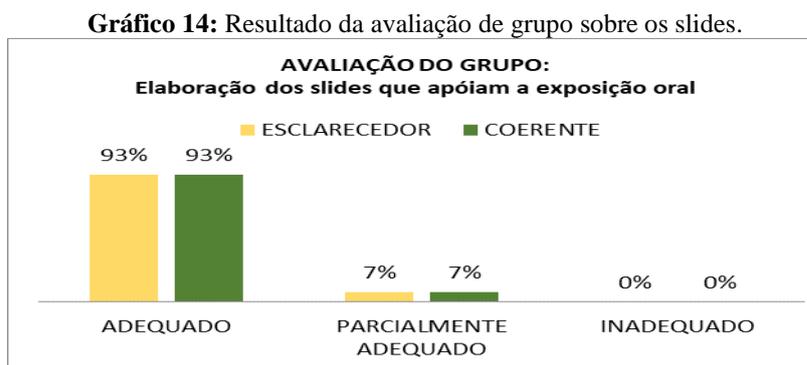


Fonte: Da pesquisadora.

A partir da leitura do gráfico 13, é possível afirmar que a comissão avaliadora verificou que a maioria das equipes realizou as etapas da exposição oral de maneira adequada. Os resultados considerados parcialmente adequados foram cerca de 10%, já o percentual de inadequação apareceu apenas no critério de *encerramento* e é considerado mínimo. Desse modo, podemos concluir que o trabalho realizado nas oficinas, com base em Dolz et al. (2004) esclareceu para os alunos a funcionalidade de cada etapa; bem como orientou cada processo,

desde a sequência das etapas até os uso de termos linguísticos; e, por fim, contribuiu para o desenvolvimento das habilidades verificadas por meio dos objetos de análise em questão.

A segunda seção avalia o desenvolvimento dos slides produzidos em grupo, também observando os critérios de ‘adequado’, ‘parcialmente adequado’ e ‘inadequado’, considerando os objetos de análise ‘esclarecedor sobre o assunto’ e ‘coerente com o discurso’. O gráfico seguinte tratará dos resultados da avaliação do grupo, observandoos slides que apoiaram as exposições orais:



Fonte: Da pesquisadora.

Os slides produzidos pelos alunos foram considerados esclarecedores sobre o assunto e coerentes com o discurso, com um percentual de adequação de 93%. Apresentando ainda um percentual de adequação parcial de apenas 7%. Sendo assim, é possível constatar que a oficina de elaboração de slide, construída com base em Polito (2010), também colaborou para o desenvolvimento de habilidades de relacionadas aos critérios avaliados nesse processo.

O próximo gráfico apresentará dados da avaliação individual dos alunos quanto às questões de qualidade da voz, postura corporal e coerência do discurso, mais uma vez observando os critérios de ‘adequado’, ‘parcialmente adequado’ e ‘inadequado’. Vejamos:

**Gráfico 15:** Resultado da avaliação individual sobre qualidade da voz, postura corporal e coerência do discurso.



Fonte: Da pesquisadora.

Os dados apresentados sobre a avaliação individual realizada pela comissão avaliadora mostram um percentual de adequação que varia de 73% a 81%. Já o resultado de adequação parcial fica entre 19% e 22%; e mais uma vez aparece um percentual de inadequação mínimo, de 1%. Os objetos de análise referentes à qualidade da voz e a movimentos corporais foram baseadas em Dolz, Schneuwly e Haller (2004). Os alunos demonstraram rendimento também nesse aspecto, contudo menores índices que nos dados apresentados nos gráficos anteriores.

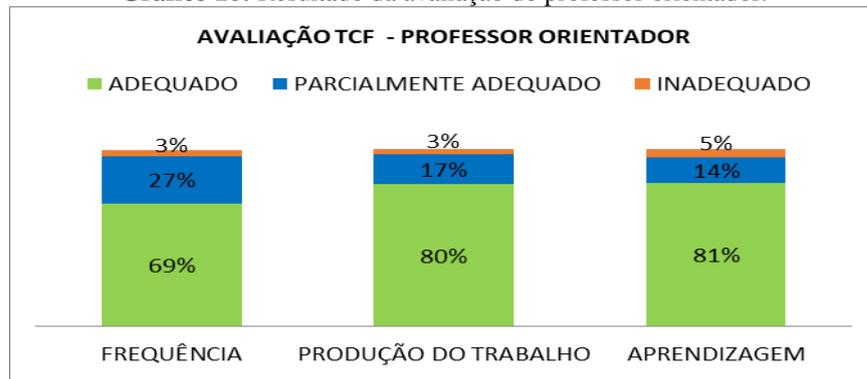
Desse modo, podemos concluir que, em grupo, em colaboração com o outro, os alunos renderam melhores resultados e, individualmente, alguns mostraram um pouco de dificuldade na realização do processo da exposição oral. Contudo, não podemos deixar de considerar o crescimento dos alunos, que conseguiram, na sua maioria, aprender a executar o gênero em questão de maneira adequada.

O professor orientador também foi solicitado a preencher uma avaliação de cada grupo, o qual foi responsável de acompanhar durante o processo de realização do TCF na escola. As questões iniciais da ficha de avaliação do orientador são referentes a forma como foram realizadas os encontros de orientação.

A primeira questão mostrou como resultado que das 11 equipes investigadas algumas realizaram encontros presenciais no contraturno das aulas da turma; outras realizaram encontros presenciais no horário das aulas, e algumas ainda fizeram orientação à distância com auxílio de tecnologias da comunicação (celular, e-mail, Facebook, WhatsApp). As questões 2 e 3 trataram respectivamente da quantidade e da periodicidade dos encontros. Foram realizados média de 7 encontros por equipe, geralmente semanais. Em seguida, foi questionada a suficiência dos encontros, onde 7 equipes tiveram encontros suficientes e outras 4 equipes insuficientes. Uma insuficiência justificada pela impossibilidade dos alunos de participarem de mais encontros, principalmente, no contraturno. Essa dificuldade foi apontada como um fator negativo para o processo.

A quinta questão analisa três aspectos que avaliam individualmente o desenvolvimento do aluno, principalmente em relação aos encontros de orientação. Foram observados os seguintes aspectos: ‘quanto à frequência’, ‘quanto à colaboração com a produção do trabalho’ e ‘quanto à aprendizagem do aluno sobre o tema’. Os pontos tratados na ficha de avaliação foram consolidados a seguir:

**Gráfico 16:** Resultado da avaliação do professor orientador.



Fonte: Da pesquisadora.

Na avaliação do professor orientador, o primeiro item de avaliação individual dos alunos é a frequência com que os alunos participaram dos encontros de orientação; e apresentou um menor número de adequação de 69%. A adequação parcial desse item foi de 27%, e apenas 3% dos alunos tiveram frequência inadequada. Compreendemos, então, que ao longo do processo, alguns professores orientadores tiveram dificuldades em relação a participação dos estudantes. Já os itens de colaboração com produção do trabalho e aprendizagem do aluno sobre o tema tiveram respectivamente os percentuais de adequação de 80% e 81%. Com percentuais menores de adequação parcial e percentuais menores ainda de inadequação. Desse modo, conclui-se que houve um rendimento considerável da maioria dos alunos, quanto a produção do trabalho e aprendizagem sobre o tema.

Por fim, concluímos que a análise do professor orientador é importante para mostrar o percurso que o aluno percorreu para apresentar os resultados expostos anteriormente na avaliação da comissão. Sendo assim, observa-se que o índice de menor adequação está relacionado a frequência dos alunos, o que pode ter prejudicado o rendimento dos alunos nas apresentações. Enfim, com a realização dessas duas fichas de avaliação foi possível verificar que a aplicação do TCF nas turmas de 9º ano da escola pesquisada obteve êxito em 2017.

## 6.8 Videografia final:

A videografia final aconteceu no mês de novembro de 2017, onde contamos também com um profissional contratado, que realizou o processo da filmagem. O público convidado foi o de uma escola municipal próxima, que colaborou com o processo, mostrando-se atento

ao seminário. Além das turmas de 9º ano da escola investigada, tivemos a presença de alguns professores e membros da equipe gestora. Vejamos um flagrante desse momento:

**Figura 17:** Alunos no momento do seminário do TCF.



**Fonte:** Da pesquisadora.

Pela observação da foto acima podemos, perceber o público, a comissão avaliadora, os grupos realizando a exposição do TCF e o profissional realizando a filmagem. O espaço ficou bem lotado, mas o público mostrou respeito pelo processo, não causando interferência. Algumas apresentações extrapolaram o tempo estabelecido (10min.), tivemos ausência de dois alunos, um em cada turno. Os públicos do turno da manhã foram apenas de uma escola municipal, já o público do turno da tarde contou também com alunos de uma escola particular. Para realização da análise da videografia, foram utilizadas as mesmas duas equipes selecionadas para análise da videografia inicial, o que facilitará a comparação posterior para uma conclusão mais efetiva do processo.

**Quadro 10:** Quadro síntese da videografia final.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>INCIDÊNCIAS: em 7 equipes</b>
<b>ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO ORAL</b>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Uma fase de abertura;</li> <li>b) Uma fase de introdução ao tema;</li> <li>c) O desenvolvimento e encadeamento do tema (coesão temática);</li> <li>d) A conclusão;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>a) Todas as equipes;</li> <li>b) Todas as equipes;</li> <li>c) Todas as equipes;</li> <li>d) 4 equipes;</li> <li>e) 6 equipes.</li> </ul>

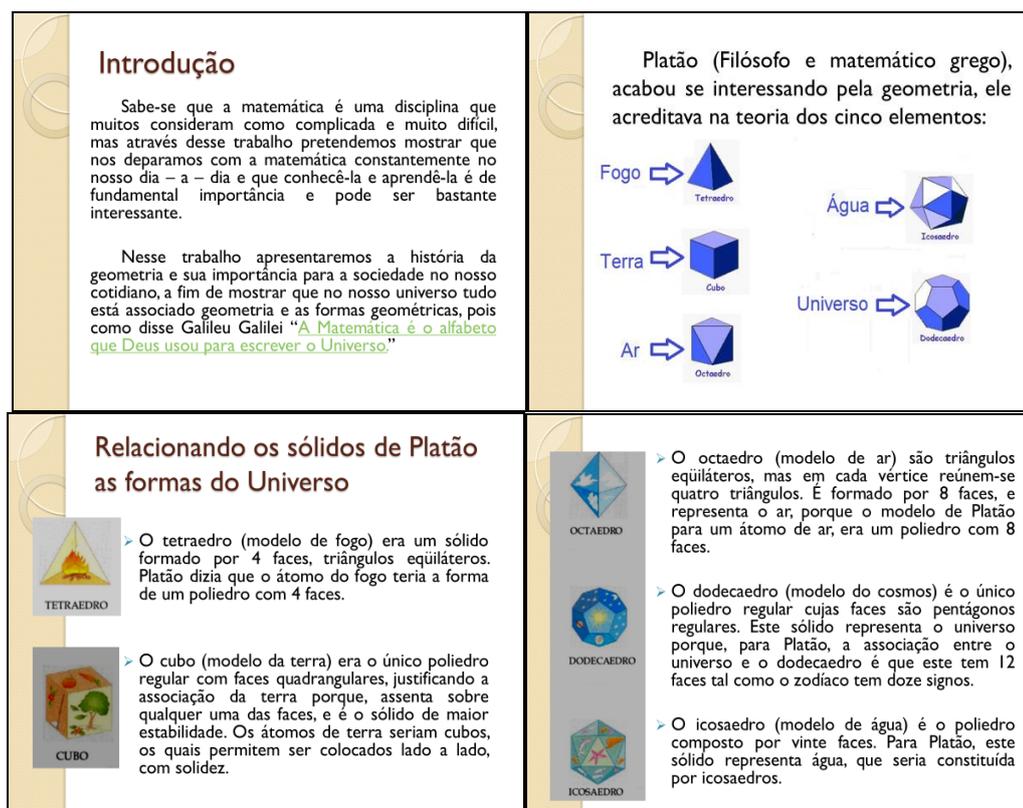
	e) O encerramento.	
PRODUÇÃO DE SLIDES PARA EXPOSIÇÃO ORAL	f) Esclarecedor sobre o assunto; g) Coerente com o discurso.	f) Todas as equipes; g) Todas as equipes.
<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>INCIDÊNCIAS: em 36 alunos</b>
USO DO SLIDE	h) Apoio a oralidade.	h) 31 alunos usaram o slide como apoio a oralidade; 5 alunos fizeram leitura oralizada de slides.
MEIOS PARALINGÜÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	i) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)	i) 32 alunos adequados; 4 alunos com pausas e elocuições parcialmente adequadas.
MEIOS CINÉSICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	j) Atitudes corporais, movimentos e gestos.	j) 35 alunos com atitudes adequadas e 1 aluno com postura parcialmente adequadas.

**Fonte:** Adaptado em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004), Polito (2010) e Xavier (2010).

O quadro síntese da análise da videografia final apresenta uma melhoria em todas as categorias e objetos de análises destacados para esta pesquisa. Todas as equipes apresentaram fase de abertura, introdução ao tema e desenvolvimento, quatro equipes apresentaram a conclusão e seis equipes fizeram o encerramento do trabalho, assim, a maioria das equipes realizou todas as fases da exposição oral, conforme o que orienta Dolz, Schneuwly e Haller (2004). A produção escrita dos slides também foi destaque em todas as equipes, sendo considerados coerentes com o discurso e esclarecedores sobre o assunto. Quanto à voz, 32 alunos apresentaram uma boa qualidade da voz, mas 4 alunos ainda apresentaram insegurança, fazendo pausas indevidas. Em relação as atitudes corporais, 35 estudantes apresentaram uma boa postura e atitudes corporais adequadas, apenas um aluno apresentou postura parcialmente adequada ao processo.

Para uma melhor análise das questões apresentaremos, de forma mais detalhada, as mesmas duas equipes também destacadas na análise da videografia inicial. A equipe 1 tratou do tema História da Geometria e mostrou adequação na maior parte dos critérios observados. Utilizou 16 slides para apoiar a exposição oral, que foram coerentes e esclarecedores sobre o tema. Vejamos a seguir alguns slides da equipe 1:

**Figura 18:** Sequência de slides da equipe 1 no seminário final do TCF.



**Fonte:** Dos alunos colaboradores da pesquisa.

Os slides apresentaram informações que ajudaram a esclarecer o conteúdo tratado na exposição oral, não estava contido nele o texto completo, houve destaque de trechos do texto do TCF, que serviram de apoio a oralidade. Também podemos perceber uma estética de imagens e organização textual, que colaboram para apresentação de um bom visual, adequado as orientações trazidas por Polito (2016) e Xavier (2010). A apresentação do grupo foi fortalecida pelo o uso devido da ferramenta de apoio. Contudo, ainda houve incidência de apenas um membro do grupo que utilizou o slide apenas para leitura, não demonstrando segurança quanto ao tema abordado, permitindo recordar as referências de Turkle (2003) quanto às críticas realizadas sobre o uso dessa ferramenta de apresentação.

A equipe 2 apresentou o tema Câncer de Mama de maneira esclarecedora e eficiente, conseguindo mostrar adequação em todos os critérios observados. Foram utilizados 16 slides que apoiaram a exposição oral. Os slides apresentaram um visual adequado, com textos, imagens e cores que contribuíam com o processo. Vejamos a seguir alguns slides da equipe 2:

**Figura 19:** Sequência de slides da equipe 2 no seminário final do TCF.

<h3>CÂNCER DE MAMA</h3> <ul style="list-style-type: none"><li>• O câncer de mama é um tumor maligno que desenvolve na mama como consequências de alterações genéticas.</li><li>• Autoexame;</li><li>• Mamografia;</li><li>• Ultrassonografia da mama.</li></ul>	<h3>AUTOEXAME</h3> 
<h3>SINTOMAS DO CÂNCER DE MAMA</h3> <ul style="list-style-type: none"><li>• Vermelho na pele, inchaço ou calor;</li><li>• Alteração no formato dos mamilos e das mamas, principalmente as alterações recentes, é possível até que uma mama fique diferente da outra;</li><li>• Nódulos na axila;</li><li>• Secreção escura saindo pelo mamilo;</li><li>• Pele enrugada, como casca de laranja;</li><li>• Em estágios avançados, a mama pode abrir uma ferida.</li></ul>	<h3>FATORES DE RISCO</h3> <p>Os principais fatores de risco são:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Histórico familiar e idade (mulheres acima de 40 anos são as principais vítimas);</li><li>• Menstruação precoce;</li><li>• Menopausa tardia,</li><li>• Reposição hormonal;</li><li>• Colesterol alto, obesidade e ausência de gravidez;</li><li>• Lesões de risco e tumor de mama anterior.</li></ul>

**Fonte:** Dos alunos colaboradores da pesquisa.

Os slides apresentados acima mostram uma ilustração do conteúdo que apoiou a exposição oral com muita eficiência. Os alunos fizeram sua exposição de maneira segura e foi possível esclarecer o assunto tratado por meio dos slides apresentado. Observa-se uma ampliação do número de slides tanto em quantidade quanto em qualidade se comparados com as primeiras apresentações, na qual essa equipe apresentou o trabalho com apenas um slide. Os alunos apresentaram uma coerente sequência de conteúdo, mesclando imagens com textos e usos de marcadores, fontes diferenciadas em tamanho e cor para dar destaque a um ou outro ponto servindo como apoio da oralidade na exposição oral. Esse resultado mostrou como os alunos puderam compreender as ferramentas do PowerPoint para suas apresentações.

Vejamos a seguir um quadro de análise das duas equipes em questão, com observações baseadas nos critérios anteriormente estabelecidos (seção 5.2), por meio da videografia final:

**Quadro 11:** Avaliação de 2 grupos por meio da análise da videografia final.

<b>CATEGORIAS</b>	<b>OBJETOS DE ANÁLISE</b>	<b>OBSERVAÇÕES</b>
ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO ORAL	a) Uma fase de abertura; b) Uma fase de introdução ao tema; c) O desenvolvimento e encadeamento do tema (coesão temática); d) A conclusão; e) O encerramento.	a) Adequada nos dois exemplos. b) Adequada nos dois exemplos. c) Apresentou coerência nos dois exemplos. d) Adequada nos dois exemplos. e) Parcialmente adequado nos dois exemplos, mostrando-se rápido sem um devido texto.
PRODUÇÃO DE SLIDES PARA EXPOSIÇÃO ORAL	f) Esclarecedor sobre o assunto; g) Coerente com o discurso.	f) Slides esclarecedores nos dois exemplos. g) Slides coerentes com o discurso nos dois exemplos.
USO DO SLIDE	h) Apoio a oralidade.	h) A maioria dos alunos utilizou o slide como apoio a oralidade apenas 2 alunos da equipe 1 fizeram apenas leitura de slide.
MEIOS PARALINGÜÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	i) Qualidade da voz (entonação, elocução e pausas)	i) A entonação, elocução e pausas se mostraram adequadas pela maioria dos alunos.
MEIOS CINÉSICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL	j) Atitudes corporais, movimentos e gestos.	j) As atitudes corporais, movimentos e gestos foram adequados na maior parte do tempo.

**Fonte:** Adaptado em Dolz et al. (2004); Dolz, Schneuwly e Haller (2004); Polito (2010) e Xavier (2010).

As exposições orais destacadas acima mostraram um resultado positivo, que condiz com o que foi apresentado pela maior parte dos alunos no seminário final do TCF. A incidência de leitura ainda foi observada em pouquíssimas situações, mas a maioria dos alunos demonstrou segurança quanto ao gênero. Os slides apresentados foram esclarecedores e coerentes na maioria das vezes, contudo, ainda tivemos slides sendo usados como apenas ferramentas de leitura, não servindo de estímulo à oralidade. Os pontos negativos, ainda observados foram justificados pelo não comparecimento de alguns alunos nas aulas e nos encontros de orientação, causando um menor desenvolvimento das habilidades necessárias a realização do gênero exposição oral.

## **6.9 Análise comparativa das videografias e dos slides**

A análise comparativa dos resultados apresentados pela videografia inicial e final das turmas de 9º ano 2017 terá como base a observação dos quadros apresentados nesta seção, subseção 6.3 e 6.8. Considerando sempre as categorias e objetos de análises estabelecidos na seção 5 (subseção 5.2).

Foi possível perceber que as oficinas com o gênero exposição oral e a oficina de slide contribuíram para o desenvolvimento dos alunos, assim como, poderemos, por meio da análise comparativa, refletir sobre os materiais produzidos e melhorá-los tentando atender as necessidades observadas.

Com relação à categoria de organização interna, podemos perceber que algumas etapas da exposição oral que não apareceram na videografia inicial (conclusão, encerramento) foram apresentadas na videografia final, bem como avanços significativos nas outras etapas.

Quanto à questão da qualidade da voz, pudemos notar um avanço em todos os alunos, contudo ainda verificamos, na apresentação final, uma minoria insegura quanto ao conteúdo, que causa um nervosismo, prejudicando a qualidade da voz.

E, por fim, pudemos observar avanço também na categoria que analisou os meios cinésicos da comunicação oral. Os alunos mostraram atitudes corporais bem mais adequadas ao evento comunicativo. Tivemos incidência mínima de posturas inadequadas, justificada pela insegurança no conteúdo e nervosismo com a situação de comunicação. Afinal, o gênero exposição oral coloca o aluno na condição de especialista em frente ao público.

A apresentação dos slides também foi uma categoria que avançou, pois saímos de uma situação inicial de slides com excesso ou insuficiência de texto para a apresentação final de slides esclarecedores e coerentes, que serviram para apoiar a oralidade da maioria dos alunos.

Para enfatizar a comparação entre os slides produzidos em cada fase, analisamos outros exemplos de slides da equipe 1, que tratou do tema História da Geometria, slides do seminário inicial ao lado de slides do seminário final do TCF. Os slides abordam o mesmo conteúdo e a diferença no trato com o texto pode ser observada por meio dos exemplos a seguir:

**Figura 20:** Comparação entre slides do seminário inicial e final do TCF.

<p>HISTÓRIA DA GEOMETRIA</p> <p>Uma estranha construção feita pelos antigos persas para estudar o movimento dos astros. Um compasso antigo. Um vetusto esquadro e, sob ele, a demonstração figurada do teorema de Pitágoras. Um papiro com desenhos geométricos e o busto do grande Euclides. São etapas fundamentais no desenvolvimento da Geometria. Mas, muito antes da compilação dos conhecimentos existentes, os homens criavam, ao sabor da experiência, as bases da Geometria. E realizavam operações mentais que depois seriam concretizadas nas figuras geométricas.</p> <p><b>Uma medida para a vida</b></p> <p>As origens da Geometria (do grego <i>medir a terra</i>) parecem coincidir com as necessidades do dia-a-dia. Partilhar terras férteis às margens dos rios, construir casas, observar e prever os movimentos dos astros, são algumas das muitas atividades humanas que sempre dependeram de operações geométricas. Documentos sobre as antigas civilizações egípcia e babilónica comprovam bons conhecimentos do assunto, geralmente ligados à astrologia. Na Grécia, porém, é que o génio de grandes matemáticos lhes deu forma definitiva. Dos gregos anteriores a Euclides, Arquimedes e Apolônio, consta apenas o fragmento de um trabalho de Hipócrates. E o resumo feito por Proclo ao comentar os "Elementos" de Euclides, obra que data do século V a.C., refere-se a Tales de Mileto como o introdutor da Geometria na Grécia, por importação do Egito.</p> <p>Pitágoras deu nome a um importante teorema sobre o triângulo-retângulo, que inaugurou um novo conceito de demonstração matemática. Mas enquanto a escola pitagórica do século VI a.C. constituía uma espécie de seita filosófica, que envolvia em mistério seus conhecimentos, os "Elementos" de Euclides representam a introdução de um método consistente que contribui há mais de vinte séculos para o progresso das ciências. Trata-se do sistema axiomático, que parte dos conceitos e proposições admitidos sem demonstração (postulados ou axiomas) para construir de maneira lógica tudo o mais. Assim, três conceitos fundamentais - o ponto, a reta e o círculo - e cinco postulados a eles referentes servem de base para toda Geometria chamada euclidiana, útil até hoje, apesar da existência de geometrias não-euclidianas baseadas em postulados diferentes (e contraditórios) dos de Euclides.</p>	<h2>Conhecendo o surgimento da GEOMETRIA</h2> <p>Geometria vem do grego onde, geo=terra e metria = medida, logo a palavra geometria está associada a medição da terra;</p> <p>As primeiras unidades de medida referiam-se direta ou indiretamente ao corpo humano.</p>
<p><b>O corpo como unidade</b></p> <p>As primeiras unidades de medida referiam-se direta ou indiretamente ao corpo humano: palmo, pé, passo, braça, cúbito. Por volta de 3500 a.C. - quando na Mesopotâmia e no Egito começaram a ser construídos os primeiros templos - seus projetistas tiveram de encontrar unidades mais uniformes e precisas. Adotaram a longitude das partes do corpo de um único homem (geralmente o rei) e com essas medidas construíram réguas de madeira e metal, ou cordas com nós, que foram as primeiras medidas oficiais de comprimento.</p> <p><b>Ângulos e figuras</b></p> <p>Tanto entre os sumérios como entre os egípcios, os campos primitivos tinham forma retangular. Também os edifícios possuíam plantas regulares, o que obrigava os arquitetos a construírem muitos ângulos retos (de 90°). Embora de bagagem intelectual reduzida, aqueles homens já resolviam o problema como um desenhista de hoje. Por meio de duas estacas cravadas na terra assinalavam um segmento de reta. Em seguida prendiam e esticavam cordas que funcionavam à maneira de compassos: dois arcos de circunferência se cortam e determinam dois pontos que, unidos, seccionam perpendicularmente a outra reta, formando os ângulos retos.</p> <p>O problema mais comum para um construtor é traçar, por um ponto dado, a perpendicular a uma reta. O processo anterior não resolve este problema, em que o vértice do ângulo reto já está determinado de antemão. Os antigos geométricos, o solucionavam por meio de três cordas, colocadas de modo a formar os lados de um triângulo-retângulo. Essas cordas tinham comprimentos equivalentes a 3, 4 e 5 unidades respectivamente. O teorema de Pitágoras explica porque: em todo triângulo-retângulo, a soma dos quadrados dos catetos é igual ao quadrado da hipotenusa (lado oposto ao ângulo reto). E <math>3^2+4^2=5^2</math>, isto é, <math>9+16=25</math>.</p> <p>Qualquer trio de números inteiros ou não que respeitem tal relação definem triângulos-retângulos, que já na antiguidade foram padronizados na forma de esquadros.</p>	<h2>Medidas não Padronizadas</h2>  <p>Com o passar do tempo, adotaram as partes do corpo de um único homem (geralmente do rei).</p>

**Fonte:** Dos alunos colaboradores da pesquisa.

Ao compararmos os slides apresentados acima, observamos a melhoria em relação a vários aspectos: organização textual (quantidade de texto por slide, alinhamento), visibilidade (tamanho da letra, cor da letra) e a inserção de imagens que deixa a apresentação mais dinâmica. Os slides do seminário final estão mais adequados ao gênero textual exposição oral, pois contribuem para o estímulo à oralidade.

Sendo assim, pudemos concluir que as oficinas realizadas colaboraram com o processo de aprendizagem dos alunos, bem como os instrumentos aplicados foram úteis ao processo da pesquisa.

## 6.10 Formação para Professores

A Formação para professores aconteceu no dia 19 de abril de 2018, em uma escola estadual da cidade de Arcoverde, teve duração de 4 horas. Os participantes da formação foram professores de Língua Portuguesa de Ensino Fundamental e Ensino Médio das escolas estaduais dos municípios de Arcoverde, Betânia, Custódia, Pedra, Sertânia e Venturosa, totalizando 69 professores participantes da formação. Antes de iniciar as oficinas, os professores foram solicitados a assinar o TCLE para professores, autorizando a pesquisadora a usar as informações para fins de pesquisa, todos os professores assinaram. Depois, foram entregues aos participantes um questionário de sondagem, com o objetivo de fazer o levantamento do perfil, 60 professores colaboraram respondendo o questionário. Em seguida, foram apresentadas as oficinas de Exposição oral e Elaboração de slide, também foram apresentadas aos professores as fichas de avaliação do TCF (exposição oral e de acompanhamento do orientador). Por fim, os professores preencheram um instrumento, avaliando os materiais apresentados nas (oficinas fichas de avaliação do TCF). Com a realização desses procedimentos, foram obtidas informações muito importantes, que apresentaremos a seguir. Vejamos um flagrante da formação:

**Figura 21:** Formação de professores de Língua Portuguesa



**Fonte:** Da pesquisadora.

Iniciaremos a nossa discussão pelos resultados dos dados coletados no questionário de sondagem do professor, que foi apresentado na seção 5 (subseção 5.5). A primeira questão desse instrumento tratou da incidência com que o professor solicita aos seus alunos o gênero exposição oral, vejamos o gráfico com o resultado:

**Gráfico 17:** Resultado da 1ª questão do questionário de sondagem do professor.

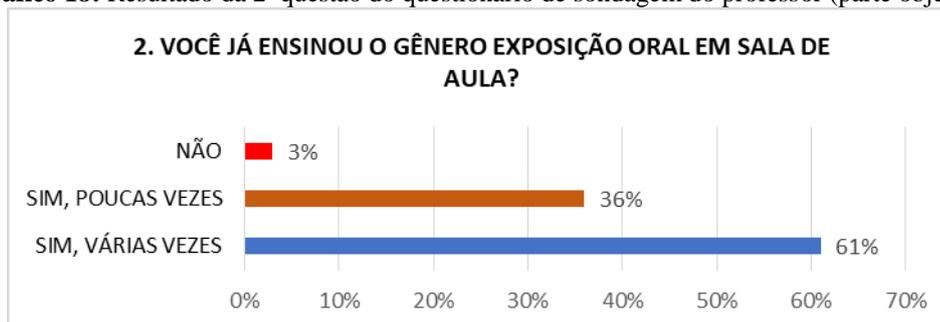


Fonte: Da pesquisadora.

Na leitura do gráfico 17, observamos que a maioria dos professores de Língua Portuguesa, 82%, já solicitaram aos seus alunos que apresentassem trabalhos em sala de aula por meio do gênero exposição oral, várias vezes; e 18% dos professores alegaram ter solicitado a atividade poucas vezes. Logo, todos os professores já solicitaram aos seus alunos, em um determinado momento de sua experiência profissional de ensino, a realização da atividade de apresentação de trabalhos por meio do gênero exposição oral. Essa informação nos dá ainda mais respaldo para realizar discutir o tema: apresentação de trabalhos por meio da exposição oral.

O gráfico 18 apresenta o resultado da questão sobre a experiência de ensino do professor referente ao gênero exposição oral:

**Gráfico 18:** Resultado da 2ª questão do questionário de sondagem do professor (parte objetiva)



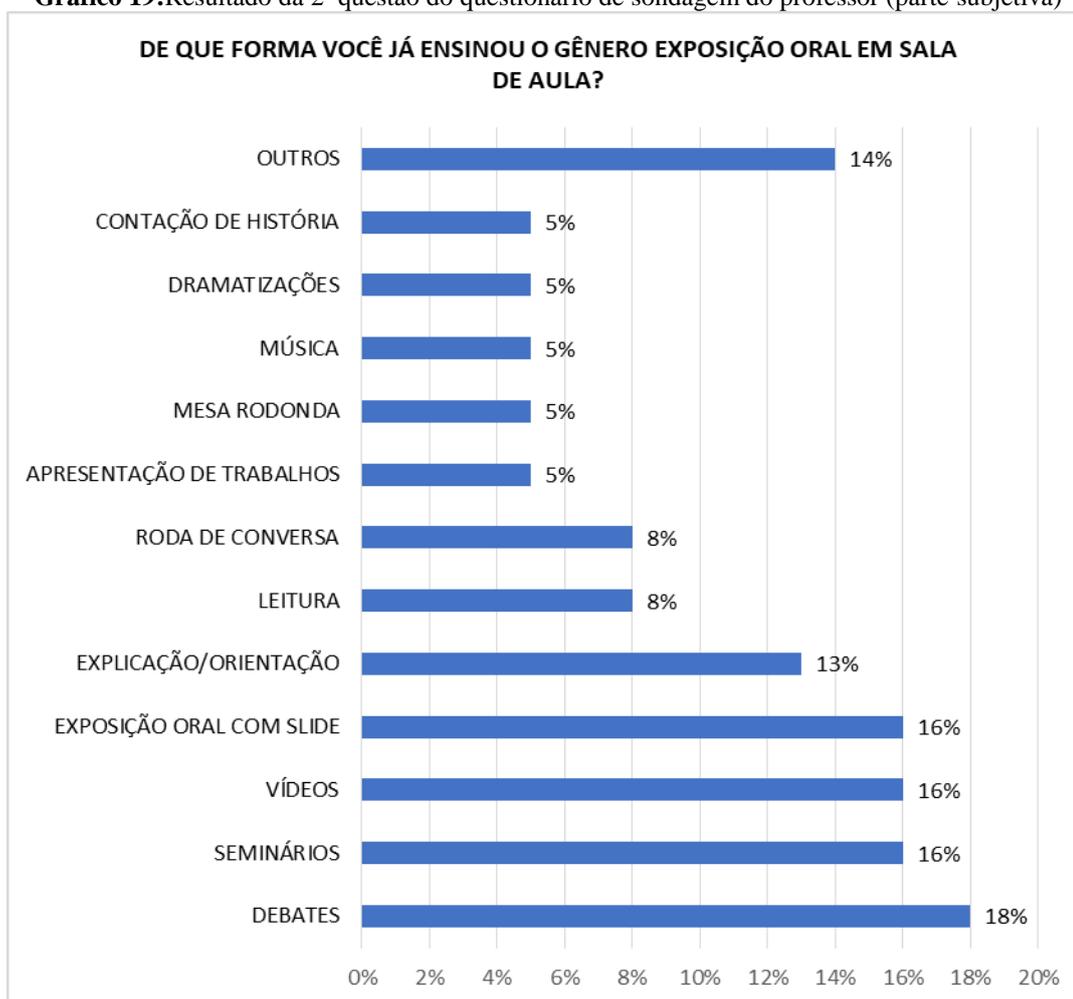
Fonte: Da pesquisadora.

Os resultados do gráfico 18 mostram que 61% dos professores afirmam já ter ensinado o gênero exposição oral em sala de aula várias vezes, 36% ensinaram o gênero poucas vezes e apenas 3% dos professores não ensinaram o gênero. Desse modo, observamos, à princípio, que o ensino do gênero exposição oral é rotineiro nas salas de aula, segundo os

professores. Contudo, ao compararmos os dados do gráfico 18 com o resultado apresentado no gráfico 6 (Seção 6, subseção 6.1), onde 59% dos alunos afirmam nunca terem sido orientados sobre como realizar uma exposição oral, percebemos uma divergência nos dados.

Para esclarecer a forma como o professor realizou o ensino do gênero exposição oral, foi aberto um espaço na questão 2, e cada professor descreveu seu procedimento de ensino. Com o resultado das descrições dos professores construímos o gráfico a seguir:

**Gráfico 19:** Resultado da 2ª questão do questionário de sondagem do professor (parte subjetiva)



**Fonte:** Da pesquisadora.

Ao analisarmos os resultados do gráfico 19, observamos que alguns professores citam gêneros textuais como: debates, 18%, seminários, 16%, exposição oral, 16%, roda de conversa, 8%, mesa redonda, 5%, como formas de ensinar o gênero exposição oral em sala de aula. Outros professores citam os vídeos, 8%, e as músicas, 5%, como instrumentos que ajudam a trabalhar a exposição oral. Além disso, também são citadas atividades de leitura,

8%, dramatização, 5%, e contação de história, 5%, nas respostas dos professores e 13% mencionam explicação e orientação como forma de ensinar a exposição oral. Por fim, foram citadas outras atividades, 14%, com menos incidência (palestras, entrevistas, relatos, propagandas e recital) como forma de trabalhar o gênero exposição oral em sala de aula.

Sendo assim, entendemos que as respostas da maioria dos professores não apresentaram uma sistematização de trabalho voltado para o ensino do gênero exposição oral, foram apenas uma lista de atividades desconectadas, o que nos leva a entender que o professor supõe ensinar o gênero exposição oral por meio de atividades, instrumentos ou outros gêneros que envolvam a prática da oralidade ou até mesmo apenas da oralização de textos escritos. Segundo por Dolzet *al.* (2004, p. 184), a exposição é constantemente praticada como atividade escolar, muitas vezes sem que um verdadeiro trabalho didático seja efetuado, “sem que a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividades de sala de aula, sem que estratégias concretas de intervenção e procedimentos explícitos de avaliação sejam adotados”. Assim, percebemos que ainda falta uma sistematização do ensino do gênero exposição oral nas aulas de Língua Portuguesa da maioria dos professores colaboradores da pesquisa, por isso, mais uma vez, se justifica a necessidade da produção de oficinas que colaborem com esse processo de ensino.

A questão número 3 do questionário de sondagem dos professores trata das orientações que o professor já recebeu sobre o gênero exposição oral em sua experiência de formação. Vejamos o resultado no gráfico:

**Gráfico 20:** Resultado da 3ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte)



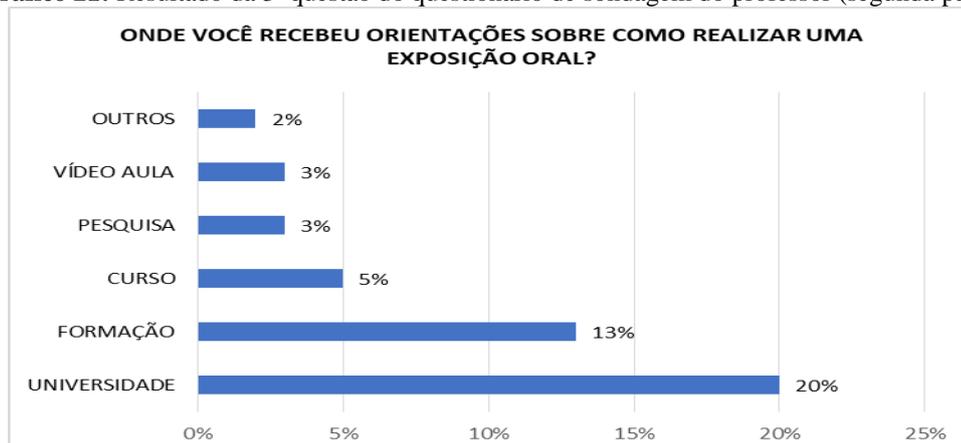
**Fonte:** Da pesquisadora.

O gráfico 20 mostra que 58% dos professores não receberam orientação de ensino sobre como realizar uma exposição oral, assim, não se ensina o que não se aprende e se a tradição é, conforme Dolz et al. (2004), solicitar a exposição oral sem uma sistematização do ensino, na maioria das vezes está sendo reproduzido o que se foi vivenciado. Contudo, 42%

dos professores afirmam terem sido orientados em algum momento da sua formação profissional nas escolas, o que consideramos um aspecto positivo.

Para saber em que momento da sua formação profissional os 42% dos professores receberam orientações sobre como realizar uma exposição oral, vejamos o gráfico 21:

**Gráfico 21:** Resultado da 3ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte)

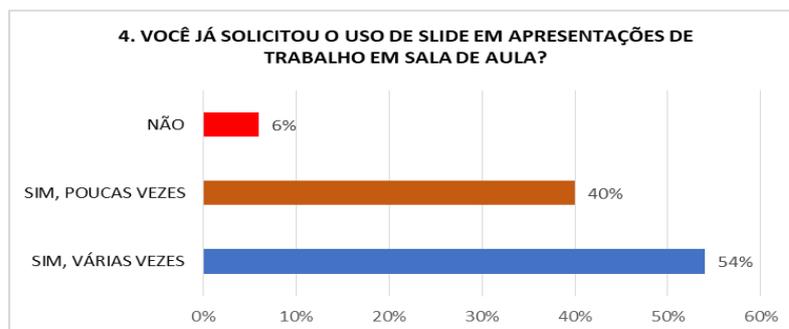


Fonte: Da pesquisadora.

Verificamos que dos 42% dos professores que já foram orientados sobre o gênero exposição oral: 20% receberam essas orientações na universidade, 13% em formações continuadas e 5% em cursos. Outros professores buscaram orientações sozinhos, 3% por meio de pesquisa e outros 3% assistindo vídeo aula na internet. Percebemos que a incidência de ensino do gênero exposição oral mais citada está na universidade, contudo ainda é notável a defasagem da formação profissional.

A quarta questão mostra a incidência com que os professores solicitaram o uso de slides nas apresentações de trabalhos em sala de aula. Vejamos o resultado no gráfico:

**Gráfico 22:** Resultado da 4ª questão do questionário de sondagem do professor.

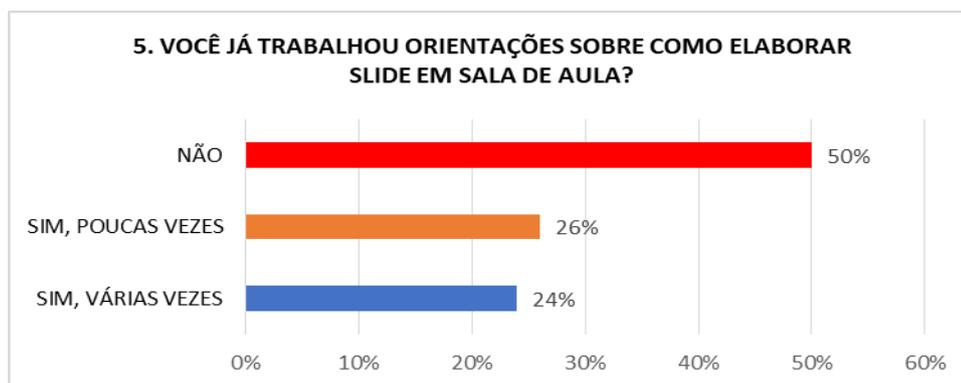


Fonte: Da pesquisadora.

Os resultados acima mostram que 54% dos professores já solicitaram aos alunos que apresentassem trabalhos com o auxílio do slide várias vezes, 40% solicitou o uso poucas vezes e 6% nunca solicitou o uso de slide. Os dados comprovam que 94% dos professores já solicitaram o uso dos slides, assim, o uso dessa ferramenta já pode ser considerado rotina em apresentações de trabalho nas aulas de Língua Portuguesa. Contudo, SherryTurkle (2003) levantou discussões sobre o uso do PowerPoint em sala de aula, alertando para o perigo de uma apresentação de trabalho com essa ferramenta se resumir a exposição de efeitos especiais e leitura de slides.

Perguntamos aos professores também se já ensinaram os alunos a elaborar slides. Vejamos o resultado dessa questão no gráfico a seguir:

**Gráfico 23:** Resultado da 5ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte)

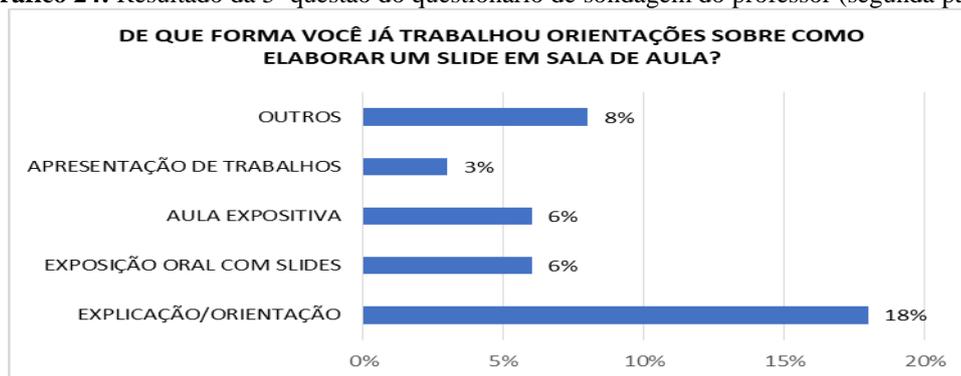


**Fonte:** Da pesquisadora.

Os dados mostram que 50% dos professores não trabalharam com seus alunos a elaboração de slides, 26% alegam ter realizado a atividade poucas vezes e 24% trabalharam várias vezes a elaboração de slides. Sendo assim, metade dos professores já trabalharam a elaboração de slide em sala de aula e a outra metade nunca trabalhou. Ao compararmos com a incidência que os professores solicitaram aos alunos apresentações de trabalhos com auxílio de slides, 94%, entendemos que o uso de slide é quase sempre solicitado mais ainda pouco ensinado.

Como complementação da informação da questão 5 os professores descreveram de que forma eles realizaram as orientações sobre elaboração de slides para os alunos, vejamos os dados no gráfico:

**Gráfico 24:** Resultado da 5ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte)



Fonte: Da pesquisadora.

Os dados apresentados no gráfico 24 mostram que os professores não descreveram procedimentos sistemáticos de como elaborar slides em sala de aula, mas citaram algumas atividades, que julgam dar conta do ensino da elaboração de um slide: 18% explicação e orientação, 6% exposição com slides, 6% aula expositiva, 3% apresentações de trabalho. Sendo assim, o procedimento geral está situado no procedimento de explicação/exposição do conteúdo. Por fim, 8% dos professores alegaram fazer a orientação por meio de ajuda: dos alunos, de outros professores e de vídeos aulas. Na construção da descrição da resposta para essa questão, os professores demonstraram ainda mais insegurança quanto ao que realizar para ensinar os alunos a produzir slides do que no quadro descritivo da orientação sobre o gênero exposição oral, gráfico 19. Entendemos com isso, que vários professores tem ainda muita dificuldade em manusear ferramentas tecnológicas, mas que, segundo Coscarelli (2007), a questão principal não está na modernidade do professor e sim na sua eficiência na realização do trabalho, pois não adianta inserir a ferramenta tecnológica em sala de aula e não realizar um ensino de qualidade.

Outra questão direcionada aos professores foi se eles receberam orientações sobre como elaborar um slide, com isso, entendemos uma pouco sobre a relação dos professores com essa ferramenta. Vejamos os resultados a seguir:

**Gráfico 25:** Resultado da 6ª questão do questionário de sondagem do professor (primeira parte)

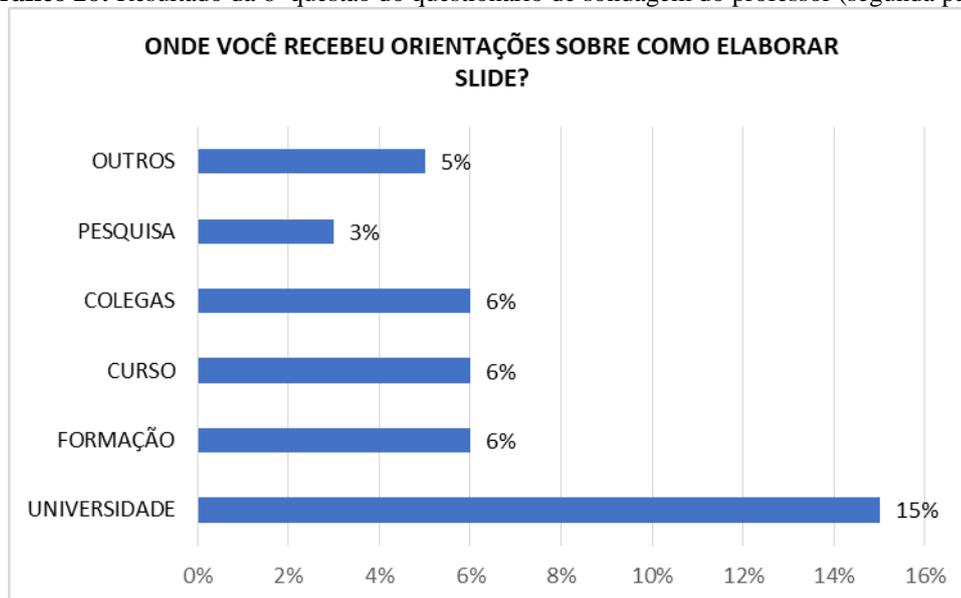


Fonte: Da pesquisadora.

O gráfico mostra que 60% dos professores nunca receberam orientações sobre como elaborar slide, o que nos remete a mesma questão já discutida anteriormente em relação a oralidade, a defasagem da formação profissional. Então, como ensino o que não sei? Muitos professores buscam ajuda de colegas, outros preferem rejeitar a tecnologia, são muitos os caminhos. Todavia, 40% dos professores alegam que receberam orientações sobre como elaborar slides, o que consideramos um dado bem relevante.

Para entender onde os professores receberam orientações sobre como elaborar slides, levantamos informações que serão apresentadas no gráfico a seguir:

**Gráfico 26:** Resultado da 6ª questão do questionário de sondagem do professor (segunda parte)

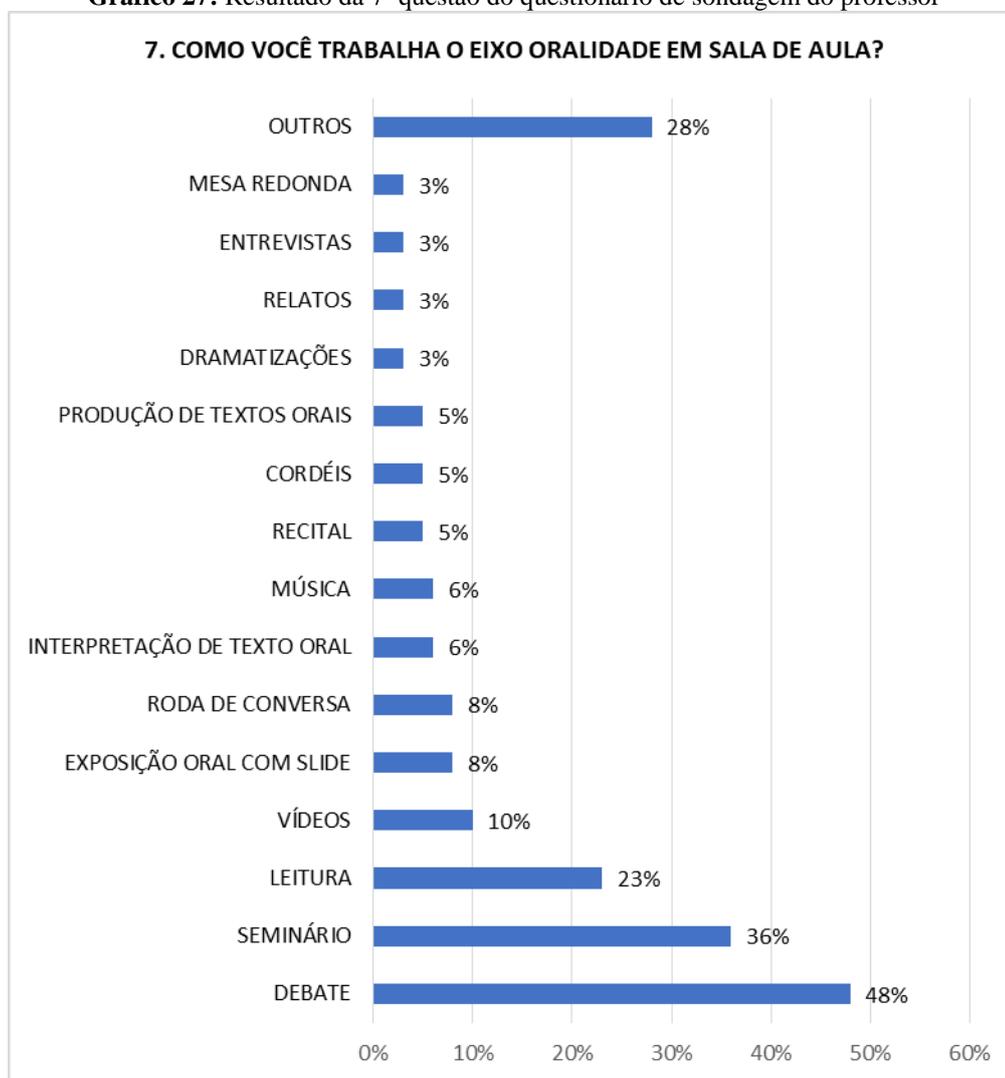


**Fonte:** Da pesquisadora.

As orientações que 40% dos professores receberam sobre como elaborar slides foram vivenciadas por 15% universidade, 6% na formação continuada, 6% em cursos e 6% através de colegas. Apenas 3% dos professores alegaram buscar o conhecimento por conta própria através de pesquisa e outros 5% tiveram ajuda de alunos e de seus próprios filhos. Esses dados denunciam ainda mais a falta de preparação dos professores para lidar com as ferramentas tecnológicas. Contudo, Coscarelli (2007, p. 31) enfatiza que “os professores precisam encarar esse desafio de se preparar para enfrentar essa nova realidade, aprendendo a lidar com os recursos básicos e planejando formas de usá-los em suas salas de aula”. Sendo assim, sabemos da defasagem na formação dos professores, que muitos não tem domínio sobre vários recursos tecnológicos, contudo, a necessidade atual de aprendizagem dos alunos precisa de professores que saibam lidar com ferramentas tecnológicas.

Para finalizar a sondagem dos professores, perguntamos sobre como se procede o trabalho com o eixo oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Vejamos o resultado dessa questão a seguir:

**Gráfico 27:** Resultado da 7ª questão do questionário de sondagem do professor



**Fonte:** Da pesquisadora.

A questão número 7 do questionário de sondagem do professor mostra dados significativos sobre como se procede o trabalho com o eixo oralidade. No gráfico acima verificamos que 48% dos professores trabalham a oralidade por meio de debate, 36% realizam seminários, 23% citam leitura (oralização de texto escrito), 10% usam o auxílio de vídeos, 8% pontuou fazer uso de exposição oral com slide, 8% citou roda de conversa, 6% interpretação de texto oral e outros 6% usam música. Outras tantas atividades foram citadas com uma menor ocorrência, como mostra o gráfico acima, recital, cordéis, produção de textos orais,

dramatizações, relatos, entrevistas, mesas redondas, entre outras atividades. O resultado desse gráfico 27 nos remete ao gráfico 19 onde os professores descreveram como ensinaram o gênero exposição oral, alegando as mesmas atividades: debates, seminários, vídeos e leitura, por exemplo, fazendo novamente uma lista de atividades que ora citam gêneros orais, ora citam oralização de textos escritos, ora citam ferramentas que apoiam o trabalho.

Concluimos, com análise dos resultados da sondagem dos professores, que a maioria dos professores solicitam que os alunos apresentem trabalhos por meio do gênero exposição oral em sala de aula com apoio de slides, contudo, esse gênero não é ensinado de maneira sistemática, nem existe orientações adequadas sobre o uso da ferramenta tecnológica que apoiam a exposição oral. Um dos fatores que tem influência sobre isso é a defasagem na formação dos professores, que não vem sendo suprida pelo processo de formação continuada.

Outro ponto importante a se destacar nesta sondagem é o trabalho com o eixo oralidade nas aulas de Língua Portuguesa, percebemos que a maioria dos professores ainda confunde oralidade com oralização de texto escrito, assim como citam o uso de certas ferramentas como se fosse um trabalho com oralidade, identificamos uma falta de sistematização no ensino, falta a realização de um trabalho com o oral sendo objeto de ensino nas aulas de Língua Portuguesa. Então, muitos professores confundem o que é o eixo de ensino oralidade, acham que abrir espaço para o aluno falar em sala de aula é trabalhar oralidade, fazer o aluno ler um texto é trabalhar oralidade.

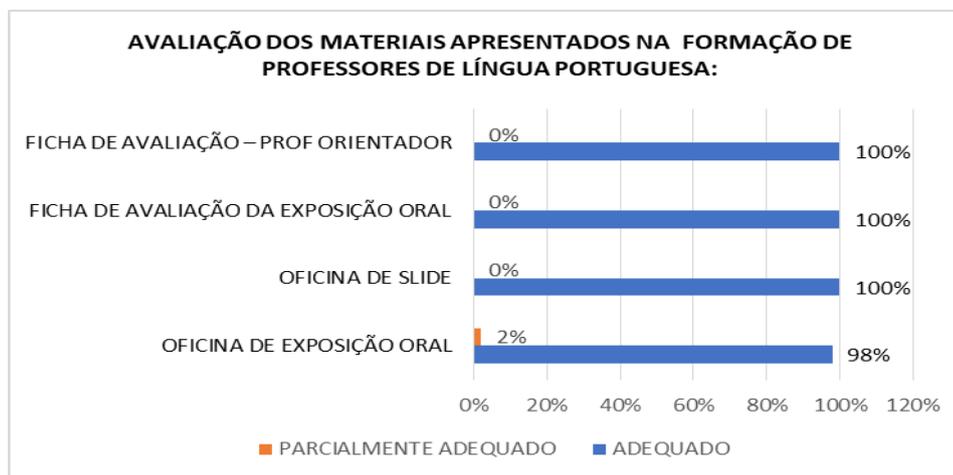
A aplicação das oficinas na Formação Continuada para professores estaduais de Língua Portuguesa aconteceu logo após a sondagem inicial dos professores. Para realizar a apresentação do material usado na oficina, utilizamos o gênero exposição oral com apoio da projeção de slides. O Planejamento Didático (subseção 6.2, quadro 7) foi apresentado para esclarecer aos professores como se desenvolveu as atividades da pesquisa na escola.

Após a apresentação do Planejamento Didático, foram realizadas as apresentações da Oficina de exposição oral (nesta seção, subseção 6.5), da Oficina de elaboração de slides (nesta seção, subseção 6.5), da Ficha de avaliação da exposição oral (seção 5, subseção 5.5, figuras 14 e 15) e da Ficha de avaliação de acompanhamento do professor orientador (seção 5, subseção 5.5, figuras 16 e 17).

Após a apresentação dos materiais, foi entregue uma ficha de avaliação para os professores preencherem, que teve por objetivo fazer uma avaliação dos materiais

apresentados na formação (oficina de exposição oral, oficina de slide e fichas de avaliação do TCF). Os professores preencheram a ficha de avaliação e colaboraram com a pesquisa. Vejamos o resultado da avaliação objetiva apresentada pelo gráfico a seguir:

**Gráfico 28:** Resultado da avaliação dos materiais apresentados na Formação de professores



**Fonte:** Da pesquisadora.

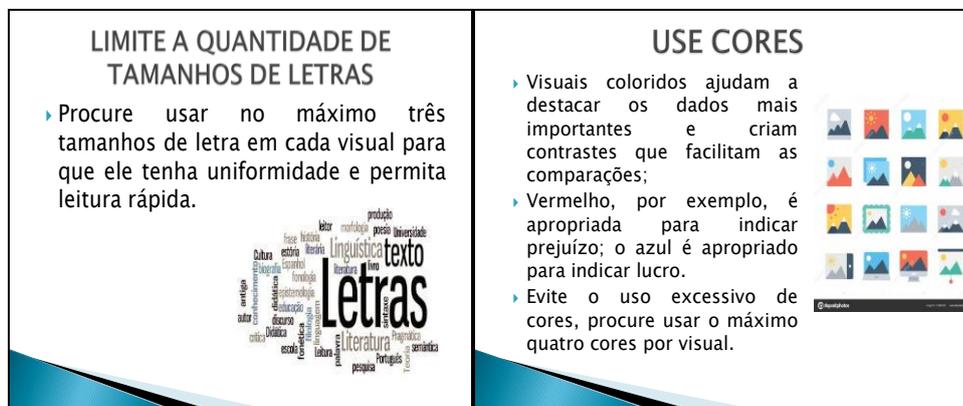
O gráfico 28 mostra como foi positiva a avaliação dos professores de Língua Portuguesa sobre os materiais apresentados na Formação. As fichas de avaliação e a oficina de slides foram consideradas adequadas por 100% dos participantes, a oficina de exposição oral foi considerada adequada por 98% dos professores e 2% considerou parcialmente adequada. Dados que validam os materiais produzidos nesta pesquisa para servir para rede pública de ensino, da qual faço parte, cumprindo uma das etapas da pesquisa-ação.

Além da parte objetiva, a ficha de avaliação dos materiais também tinha espaço para que os professores pudessem sugerir melhorias nos materiais, contudo, a maioria dos professores que produziram algum comentário não fizeram sugestões, apenas elogiaram o material produzido. Destacamos apenas um comentário de um professor que sugeriu melhorias no material da oficina de slide: inserção de imagens para ilustrar os slides e dinamizar a apresentação.

Desse modo, consideramos que a avaliação dos materiais foi muito positiva e que os professores ajudaram a validar os materiais e que, considerando o comentário sugestivo do professor e as reflexões orais proporcionadas pelas discussões, realizaremos uma melhoria no material das oficinas de exposição oral e slides, inserindo ilustrações que facilitem a

assimilação das informações. Vejamos a seguir o exemplo de alguns slides que foram alterados:

**Figura 22:** Exemplos de slides da Oficina de elaboração de slides com imagens incluídas



**Fonte:** Da pesquisadora.

A imagem acima mostra exemplo de dois slides que compõem o material da oficina de elaboração de slides após realização de melhoria do material por meio da inserção de imagens, conforme sugerido pelo professor participante da Formação. Com o acréscimo das imagens, o visual dos slides ficou mais atrativo e esclarecedor, já que as imagens exemplificam as orientações dos slides.

Em síntese, a Formação de professores de Língua Portuguesa foi uma ação investigativa que proporcionou várias reflexões significativas, tanto em relação a questão da oralidade quanto ao uso de ferramentas tecnológicas. Por fim, aproveitamos para divulgar os materiais produzidos nesta pesquisa e obtivemos a validação dos professores quanto à adequação deste material: Oficina de Exposição oral, Oficina de elaboração de slide e Fichas de avaliação do TCF.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A oralidade nesta pesquisa é entendida como uma prática interativa no contexto de práticas sociais, que deve ser abordada como objeto de ensino em sala de aula de maneira sistemática dentro de um processo de didatização, conforme a concepção de língua abordada por Marcuschi (2007) e Antunes (2003), junto às concepções de ensino de língua adotadas por Schneuwly, Dolz e cols. (2004);

Ao realizarmos os estudos teóricos, observamos que a negligência com o ensino da oralidade é citada por alguns pesquisadores como Assunção, Mendonça e Delphino (2013), o currículo também direciona o menor espaço para o trabalho com o eixo oralidade como afirma Lima (2017). Segundo Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p. 125), “o ensino escolar da língua oral e de seu uso ocupa atualmente um lugar limitado”, apesar de estar muito presente nas salas de aula nas rotinas cotidianas, na correção de exercícios, o oral é pouco ensinado, geralmente em atividades pouco sistematizadas. Desse modo, entendemos que é importante a organização de um planejamento que considere o oral como objeto de ensino. Para colaborar com esse processo, escolhemos, nesta pesquisa, o gênero textual exposição oral como objeto de ensino e construímos um planejamento sistemático dentro de um processo de didatização.

Outro ponto discutido nesta pesquisa que emergiu do próprio gênero textual exposição oral foi a questão da abordagem do slide como ferramenta de apoio à oralidade. O uso de ferramentas tecnológicas em sala de aula proporcionou discussões sobre letramento (TFOUNI, 2010) e o letramento digital (SOARES, 2002, p. 151), que é “certo estado ou condição que adquirem os que se apropriam da nova tecnologia digital”, levando-nos a conclusão da necessidade das TDIC serem inseridas nas escolas. Considerando que os educadores devem se preocupar em preparar pessoas para enfrentar os desafios da sociedade contemporânea, então, a escola precisa ser promotora da inclusão digital (MACIEL; LIMA, 2010, p. 150). Contudo, os PCN (1998) não abordam muitas das TDIC que fazem parte do contexto atual da sociedade, logo, é importante destacar uma atualização do currículo nacional que vem se consolidando através da Base Nacional Comum Curricular (2018), na qual as TDIC estão bem mais presentes ao longo do texto de orientação curricular. Percebemos também, na BNCC, no componente curricular de Língua Portuguesa para o Ensino Fundamental, o reconhecimento de vários gêneros digitais que emergiram com os

avanços tecnológicos, como: *vlog*, *meme*, *petição online*, podcasts, etc, assim como o reconhecimento de algumas ferramentas tecnológicas, como, por exemplo, o slide. Então, consideramos um avanço curricular a forma como as TDIC vêm sendo abordadas na BNCC.

Ainda sobre as discussões das TDIC, tratamos especificamente do slide. SherryTurkle (2003), em sua pesquisa, pontuou aspectos positivos e negativos no uso do PowerPoint, programa de elaboração de slides, em salas de aula do ensino fundamental, concluindo que se não for abordado de maneira adequada em sala de aula, o slide pode limitar o aluno a fazer apresentações de conteúdos com efeitos especiais bonitos, mas sem argumentação, sem exposição oral, apenas com leitura de informações. Desse modo, reforça-se a importância da realização de um trabalho sistemático para que o slide seja utilizado como uma ferramenta que estimule a oralidade e não como algo que a substitua como acontece em apresentações de trabalhos inadequadas.

Ao analisarmos os dados coletados na sondagem inicial dos alunos colaboradores na escola, concluímos que o gênero exposição oral é bastante solicitado em sala de aula, mas é pouco ensinado. Foi possível observar também nessa sondagem que a tecnologia faz parte da rotina de todos os alunos colaboradores da pesquisa e que a maioria já utilizou slide em apresentações de trabalhos na escola, mas o ensino do uso dessa ferramenta tecnológica também não vem se efetivando na escola, o que deixa a maioria dos alunos se sentindo inseguros para realizar essa atividade. Quando analisamos a sondagem dos professores de Língua Portuguesa participantes da Formação Continuada, pudemos concluir que as dificuldades também são pontuadas pelos professores e que parte desse problema está na defasagem da formação profissional, bem como nas formações continuadas que não dão conta de suprir essa defasagem.

Por isso, construímos materiais (Oficina de exposição oral e de elaboração de slide), que foram aplicados nas turmas de 9º ano nas aulas de Língua Portuguesa com o objetivo de desenvolver nos alunos habilidades que colaborem com a execução da exposição oral. Ao compararmos as apresentações realizadas pelos alunos no seminário inicial do TCF e as apresentações do seminário final, concluímos que o trabalho sistemático realizado em sala de aula contribuiu para a aprendizagem do gênero exposição oral com apoio de slide. O material também foi apresentado avaliado na Formação para professores de Língua Portuguesa e foi considerado adequado pela maioria dos professores, sendo sugerida uma melhoria nos slides

das oficinas, com inserção de imagens ilustrativas, já as fichas de avaliação do TCF se mantiveram sem alteração.

Por fim, os materiais didáticos produzidos para auxiliarem no trabalho de sistematização do ensino do gênero exposição oral nas aulas de Língua Portuguesa são: Oficinas de exposição oral, Oficina de elaboração de slide, Ficha de avaliação da exposição oral e Ficha de avaliação de acompanhamento do professor orientador do TCF. Vejamos a seguir os instrumentos produzidos nesta pesquisa com orientações sugestivas sobre como utilizá-los em sala de aula em forma de proposição didática.

**Quadro 12:** Proposição didática.

<b>PROPOSIÇÃO DIDÁTICA PARA O ENSINO DO GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL COM SLIDE COMO APOIO A ORALIDADE</b>				
<b>OFICINAS</b>	<b>OBJETIVOS</b>	<b>ATIVIDADES</b>	<b>MATERIAL</b>	<b>DURAÇÃO</b>
Orientação sobre o projeto de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentar o projeto de pesquisa, orientando sua produção.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o projeto de pesquisa;</li> <li>• Trabalho em grupo de elaboração do projeto de pesquisa: tema, equipe, justificativa, objetivos, metodologia e cronograma.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point.</li> </ul>	4 h/a
Seminário inicial: apresentação do projeto de pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Observar as capacidades dos alunos e suas lacunas, afim de definir os aspectos do gênero textual exposição oral que serão objetos de ensino.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentação em grupo do projeto de pesquisa por meio de exposição oral com apoio de slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Filmadora(videografia inicial).</li> </ul>	2 h/a
Oficina de exposição oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apreender as características do gênero exposição oral.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o gênero exposição oral;</li> <li>• Exibição da videografia inicial;</li> <li>• Atividade de avaliação das apresentações dos projetos de pesquisa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Vídeos.</li> </ul>	4 h/a
Oficina de elaboração de slide	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber utilizar a ferramenta do slide como recurso</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Aula expositiva sobre o uso da ferramenta do slide como recurso audiovisual;</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point.</li> </ul>	4 h/a

	audiovisual.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade de avaliação dos slides das apresentações dos projetos de pesquisa.</li> </ul>		
Palestra com especialista	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Saber escutar uma exposição, obtendo informações sobre o tema;</li> <li>• Compreender os mecanismos de linguagem do expositor.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Palestra com especialista;</li> <li>• Debate sobre a palestra.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point.</li> </ul>	2 h/a
Realização da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realizar as etapas da pesquisa planejadas no projeto.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Realização das etapas do projeto de pesquisa.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projeto de pesquisa;</li> <li>• Livros;</li> <li>• Computador;</li> <li>• Etc.</li> </ul>	6 h/a
Planejamento da exposição oral	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Produzir uma exposição oral da pesquisa, planejando suas etapas e elaborando seus recursos audiovisuais de apoio: slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Atividade em grupo com auxílio do professor orientador: produção da exposição oral da pesquisa e dos slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Computador;</li> <li>• Programa PowerPoint;</li> <li>• Textos escritos.</li> </ul>	6 h/a
Seminário final: apresentação do resultado da pesquisa	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Promover a realização do seminário final;</li> <li>• Avaliar as exposições orais apresentadas por meio de fichas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Apresentações em grupo dos resultados das pesquisas.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Projetor de multimídia;</li> <li>• Slides em Power Point;</li> <li>• Ficha de avaliação da exposição oral;</li> <li>• Ficha de avaliação do professor orientador.</li> </ul>	2 h/a
Avaliação final do processo	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Avaliar coletivamente a evolução da aprendizagem sobre o gênero exposição oral e a elaboração de slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Roda de conversa sobre o processo de aprendizagem sobre o gênero exposição oral e a elaboração de slides.</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Consolidado da avaliação dos alunos.</li> </ul>	2 h/a
<b>TOTAL</b>				<b>36 h/a</b>
<b>Fonte:</b> Da pesquisadora fundamentado em Dolz et al. (2004, p. 196-200).				

Instrumentos	Observações
<p style="text-align: center;"><b>OFICINA 1: A EXPOSIÇÃO ORAL</b></p>	<p>A <i>oficina de exposição oral</i> tem como base uma sequência de slides que pode colaborar no esclarecimento do gênero para os alunos, assim como orientá-los sobre os passos que devem ser seguidos para produção de uma boa exposição oral, por meio de uma aula expositiva dialogada. A oficina deve ser dividida em duas etapas, uma de orientação com apoio dos slides apresentados ao lado e outra etapa de atividade, onde os alunos deverão analisar apresentações de trabalhos anteriores (dos próprios alunos)</p>
<p style="text-align: center;"><b>A SITUAÇÃO DE COMUNICAÇÃO</b></p> 	<p style="text-align: center;"><b>ORGANIZAÇÃO INTERNA DA EXPOSIÇÃO</b></p> <p>▶ O planejamento de uma exposição exige que se selecione as informações que se deseja apresentar, que se organize essas informações, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara em função da conclusão que se pretende chegar. (DOLZ et al., 2004 p. 187)</p>
<p style="text-align: center;"><b>UMA FASE DE ABERTURA</b></p> <p>▶ Quando o expositor (especialista) toma contato com o auditório, cumprimenta o auditório, apresenta-se. Muitas vezes essa fase é realizada por um mediador, que apresenta o especialista ao público.</p>	<p style="text-align: center;"><b>UMA FASE DE INTRODUÇÃO AO TEMA</b></p> <p>▶ Uma etapa de apresentação do assunto, é a oportunidade de justificar as razões de ter escolhido determinado tema, seu ponto de vista sobre o assunto, suas motivações etc. <b>Esse primeiro contato com o público deve também mobilizar a atenção, o interesse ou a curiosidade dos ouvintes.</b></p>
<p style="text-align: center;"><b>O DESENVOLVIMENTO E O ENCADEAMENTO DOS DIFERENTES TEMAS</b></p> <p>▶ É a fase onde será exposto o assunto de forma desenvolvida, com todas as informações que foram selecionadas para serem apresentadas. Relacionando todas as ideias necessárias para o esclarecimento do assunto.</p>	<p style="text-align: center;"><b>A CONCLUSÃO</b></p> <p>▶ Fase onde se transmite uma mensagem final, mas que pode também ser apresentado aos ouvintes um problema gerado pelo esclarecimento do assunto, que pode servir para gerar um debate.</p>

<p style="text-align: center;"><b>O ENCERRAMENTO</b></p> <p>▶ A exposição encerra-se numa última etapa, onde são realizados os agradecimentos ao auditório. Pode também ser uma fase de interação entre o expositor, público e o mediador.</p>	<p style="text-align: center;"><b>AS CARACTERÍSTICAS LINGUÍSTICAS DA EXPOSIÇÃO ORAL</b></p> <p>▶ O trabalho com o gênero exposição oral deve fornecer ao aluno um repertório de formas que permitam a construção de falas que sejam adequadas a situação de comunicação. Elementos coesivos, que colaborem com a progressão temática do texto.</p>	<p>considerando os aspectos destacados: a organização interna da exposição, as características linguísticas da exposição e os meios não-linguísticos da comunicação oral.</p>
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESSÕES PARA FASE DE INTRODUÇÃO AO TEMA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ - Vou tentar explicar-lhes hoje...</li> <li>▶ - O assunto de minha exposição será...</li> <li>▶ - Gostaria de falar-lhes sobre...</li> <li>▶ - Queria explicar-lhes...</li> <li>▶ - Minha exposição abordará...</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>EXPRESSÕES PARA FASE DE DESENVOLVIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ - Então tomemos a primeira questão, isto é...</li> <li>▶ - Então, comecemos por...</li> <li>▶ - Vejamos primeiramente...</li> <li>▶ - Vamos primeiramente examinar...</li> <li>▶ - Então, primeiro ponto...</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESSÕES PARA O ENCADEAMENTO DAS IDEIAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ - Então falei de... e vou agora passar a...</li> <li>▶ - Depois de ter..., vamos agora abordar...</li> <li>▶ - Isso para..., passemos agora a...</li> <li>▶ - Chegamos agora ao capítulo...</li> <li>▶ - A etapa seguinte é agora...</li> <li>▶ - A questão que abordaremos agora é...</li> <li>▶ - Isso nos leva/faz chegar a...</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>EXPRESSÕES PARA FASE DE CONCLUSÃO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ - Gostaria agora de resumir...</li> <li>▶ - Em resumo...</li> <li>▶ - Podemos agora recapitular...</li> <li>▶ - Então coloco uma questão como conclusão...</li> <li>▶ - Então, como conclusão, gostaria de colocar a seguinte questão...</li> <li>▶ - Para concluir...</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><b>EXPRESSÕES PARA FASE DE AGRADECIMENTO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ - Muito obrigado(a)...</li> <li>▶ - Agradeço a todos...</li> <li>▶ - Obrigado(a) pela atenção...</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>MEIOS NÃO-LINGUÍSTICOS DA COMUNICAÇÃO ORAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Qualidade da voz (entonação);</li> <li>▶ Elocução e pausas;</li> <li>▶ Respiração, risos, suspiros;</li> <li>▶ Atitudes corporais: movimentos, gestos, troca de olhares;</li> <li>▶ Ocupação de lugares;</li> <li>▶ Disposição dos lugares.</li> </ul>	

<p style="text-align: center;"><b>REFERÊNCIA</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de; ZAHNA, Gabrielle. <i>A exposição oral</i>. IN: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. <i>Gêneros orais e escritos na escola</i>. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.</li> <li>▶ POLITO, Reinaldo. <i>Recursos audiovisuais nas apresentações de sucesso</i>. 7. ed. ver. atual. - São Paulo: Saraiva, 2010.</li> </ul>		
<p style="text-align: center;"><b>OFICINA 2: SLIDE</b></p>	<p style="text-align: center;"><b>RECURSOS AUDIOVISUAIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Os recursos audiovisuais ampliam a compreensão dos ouvintes e os ajudam a reter as informações por tempo maior. O seu uso esquematiza melhor a sequência do discurso, auxiliando o orador a esclarecer e a reforçar as informações mais importantes.</li> </ul> <p style="text-align: right;">(POLITO, 2010, p.17)</p>	<p>A <i>oficina de elaboração de slides</i> também tem uma sequência de slides com orientações que servem para apoiar uma aula expositiva dialogada, que tem por objetivo orientar os alunos sobre a produção de um visual que contribua para apresentação de trabalhos em seminários escolares. A sequência de slides apresentada orienta sobre a produção de</p>
<p style="text-align: center;"><b>COMO PRODUZIR UM BOM VISUAL</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Adequado para circunstância;</li> <li>▶ Visível para todos os ouvintes;</li> <li>▶ Esclarecedor sobre o assunto;</li> <li>▶ Claro, limpo e arejado;</li> <li>▶ Preciso e eficiente.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>COLOQUE UM TÍTULO</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Defina um título que ajude o público a identificar rapidamente o assunto;</li> <li>▶ Os títulos devem ser esclarecedores, simples e de poucas palavras;</li> <li>▶ A melhor localização para o título é, em geral, a parte superior do visual.</li> </ul>	
<p style="text-align: center;"><b>FAÇA LEGENDAS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ As legendas deverão identificar as diversas partes de um visual. Uma coluna colorida de um gráfico seria apenas uma coluna se não fosse corretamente identificada por uma legenda. Assim, elas devem ser concisas e feitas de forma a possibilitar a leitura por todas as pessoas da sala.</li> </ul>	<p style="text-align: center;"><b>ESCREVA COM LETRAS LEGÍVEIS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>▶ Escolha um bom corpo de letra, para que as palavras e os números possam ser lidos por todas as pessoas da sala.</li> <li>▶ Teste rápido: afaste-se do monitor do computador a uma distância de aproximadamente dois metros, se o visual puder ser lido dessa forma, provavelmente será visto com facilidade durante a projeção.</li> <li>▶ Slide recomendado: fonte sem serifa, pouco texto e cor da tela.</li> <li>▶ Fonte indicadas: ARIAL e TAHOMA</li> </ul>	



AVALIAÇÃO DO GRUPO: Organização interna da exposição oral				
CRITERIOS DE AVALIAÇÃO	ADEQUADO (1,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
Abertura				
Introdução do tema				
Desenvolvimento e encadeamento do tema				
Conclusão do tema				
Encerramento				
<b>TOTAL</b>				

AVALIAÇÃO DO GRUPO: Elaboração dos Slides que apoiam a exposição oral				
CRITERIOS DE AVALIAÇÃO	ADEQUADO (1,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
Esclarecedor sobre o assunto				
Coerente com o discurso (segue a sequência do discurso)				
<b>TOTAL</b>				

A *ficha de avaliação da exposição oral* é um instrumento que pode ser utilizado no momento do seminário escolar, pelo professor apenas, ou por uma comissão de avaliação (um grupo de alunos), que possa colaborar com a avaliação dos grupos.

Considerando:

**Adequado** a realização das etapas básicas orientadas nas oficinas de exposição oral e slides (anteriormente detalhadas);

**Parcialmente adequado**, o cumprimento de parte da orientação;

**Inadequado**, o

AVALIAÇÃO INDIVIDUAL: Qualidade da voz				
CRITERIOS DE ANALISE	QUALIDADE DA VOZ (entonação, elocução e pausas)			
<i>MEMBROS DO GRUPO</i>	<i>ADEQUADO (1,0)</i>	<i>PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)</i>	<i>INADEQUADO (0,0)</i>	<i>PONTUAÇÃO</i>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
AVALIAÇÃO INDIVIDUAL: atitudes corporais				
CRITERIOS DE ANALISE	ATITUDES CORPORAIS (ocupação de lugares, postura e gestos)			
<i>MEMBROS DO GRUPO</i>	<i>ADEQUADO (1,0)</i>	<i>PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)</i>	<i>INADEQUADO (0,0)</i>	<i>PONTUAÇÃO</i>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
CRITERIOS	COERENCIA DO DISCURSO			
<i>MEMBROS DO GRUPO</i>	<i>ADEQUADO (1,0)</i>	<i>PARCIALMENTE ADEQUADO (0,5)</i>	<i>INADEQUADO (0,0)</i>	<i>PONTUAÇÃO</i>
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
MEMBROS DO GRUPO		SOMA INDIVIDUAL TOTAL DA PONTUAÇÃO		
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				

não cumprimento do que foi orientado.

**5. AVALIE A PARTICIPAÇÃO DOS ESTUDANTES NOS ENCONTROS DE ORIENTAÇÃO:**

QUANTO A FREQUENCIA				
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (3,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
QUANTO A COLABORAÇÃO COM A PRODUÇÃO DO TRABALHO				
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (3,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
QUANTO A APRENDIZAGEM DO ALUNO SOBRE O TEMA				
MEMBROS DO GRUPO	ADEQUADO (4,0)	PARCIALMENTE ADEQUADO (2,0)	INADEQUADO (0,0)	PONTUAÇÃO
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
MEMBROS DO GRUPO		SOMA INDIVIDUAL TOTAL DA PONTUAÇÃO		
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				
NOME DO ALUNO				

A *ficha de acompanhamento do professor orientador*, deve ser preenchida pelo professor que orienta o trabalho de pesquisa dos alunos. Com o preenchimento da ficha de acompanhamento, o professor poderá deixar mais completo o processo avaliativo, pois o resultado de uma apresentação no seminário escolar é construída ao longo de um processo.

**Fonte:** Criação da pesquisadora.

Sendo assim, entendemos, que com a disponibilização dos materiais produzidos nesta pesquisa/ estamos oferecendo subsídios teórico-metodológicos que auxiliem no desenvolvimento da exposição oral do aluno na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), tendo o slide como principal ferramenta de apoio à oralidade.

Enfim, apesar de considerarmos o resultado deste estudo produtivo, concluímos que o ensino do eixo oralidade e a utilização de ferramentas tecnológicas em sala de aula estão imersos em problemas tantos que precisarão de mais estudos relacionados a essas questões, um desafio que ainda está longe de ser superado.

## REFERÊNCIAS

- ANTUNES, Irandé. **Aula de Português: encontro & interação**. São Paulo: Parábola Editorial, 2003.
- ARAÚJO, José Givaldo Abreu de. **Ensaio de Gêneros orais: uma análise propositiva em livros de língua portuguesa do ensino fundamental**. Sistema Integrado de Bibliotecas da UFRPE – Biblioteca Ariano Suassuna, Garanhuns, 2016.
- ASSUNÇÃO, Cláudia A.; MENDONÇA, Maria do Carmo C.; DELPHINO, Rosângela M. **Pouca ênfase no desenvolvimento da competência oral dos alunos**. In: BORTONIRICARDO, Stella Maris; MACHADO, Veruska Ribeiro (Org). **Os doze trabalhos de Hércules, do oral para o escrito**. 1ª ed. São Paulo: Parábola, 2013, p. 165-178.
- BAKHTIN, Mikhail. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, Mikhail. In: **Estética da criação verbal**. Trad. Paulo Bezerra. 4 ed. São Paulo: Martins Fontes, 1997, p. 277 -326.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: introdução aos parâmetros curriculares nacionais**. Secretaria de Educação Fundamental. – Brasília: MEC/SEF, 1998a.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa**. Secretaria de Educação Fundamental. Brasília: MEC/SEF, 1998b.
- \_\_\_\_\_. Secretaria de Educação Fundamental. **Base Nacional Comum Curricular**. Disponível em: [http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC\\_19mar2018\\_versaofinal.pdf](http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/uploads/2018/04/BNCC_19mar2018_versaofinal.pdf). Acesso em 12/05/2018.
- BUZATO, de Marcelo El Khouri. **Novos letramentos e apropriação tecnológica: conciliando heterogeneidade, cidadania e inovação em rede**. IN: RIBEIRO, Ana Elisa [et al.] (orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. – São Paulo: Peirópolis, 2010. P. 53-63.
- COSCARELLI, Carla Viana. **Alfabetização e letramento digital**. IN: \_\_\_\_\_; RIBEIRO, Ana Elisa (orgs.). **Letramento digital: aspectos sociais e possibilidades pedagógicas**. 2 ed. – Belo Horizonte: Ceale; Autêntica, 2007. P.25-40.
- DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. **Oral como texto: como construir um objeto de ensino**. IN: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 125-155.
- \_\_\_\_\_; SCHNEUWLY, Bernard; PIETRO, Jean-François de; ZAHNA, Gabrielle. **A exposição oral**. IN: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola**. [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004. p. 183-211.
- ERICKSON, Thomas. Social Interaction on the Net: Virtual Community as Participatory Genre. *Proceeding of the Thirtieth Hawaii International Conference on System Sciences*, January 6-10, 1997, Maui, Hawaii. Disponível em: [http://www.pliant.org/personal/Tom\\_Erickson/VC\\_as\\_Genre.html](http://www.pliant.org/personal/Tom_Erickson/VC_as_Genre.html). Acesso em: 05/05/2018.
- FARACO, Carlos Alberto. **Linguagem escrita e alfabetização**. São Paulo: Contexto, 2016.

GIL, Antonio Carlos. **Como elaborar projetos de pesquisa**. São Paulo: Atlas, 2002.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Fundamentos de metodologia científica**. São Paulo: Atlas, 2003.

LIMA, Gustavo. **O gênero como instrumento para o ensino de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco**. VEREDAS – INTERACIONISMO SOCIODISCURSIVO – 2017/1, p. 545 – 560 - PPG LÍNGUÍSTICA/UFJF – JUIZ DE FORA (MG) - ISSN: 1982-2243. Disponível em: <<http://www.ufjf.br/revistaveredas/files/2017/11/30-O-g%C3%AAnero-como-instrumento.pdf>>. Acesso: 08/05/2018.

MACIEL, João Wandemberg Gonçalves; LIMA, Joselito Elias Cipriano de. **Letramento digital e suas contribuições à formação acadêmica e profissional**. IN: RIBEIRO, Ana Elisa [et al.] (orgs.). **Linguagem, tecnologia e educação**. – São Paulo: Peirópolis, 2010. p. 148-160.

MARCUSCHI, Luiz Antonio. **Da fala para escrita: atividades de retextualização**. São Paulo: Cortez, 2007.

\_\_\_\_\_. **Produção textual, análise de gêneros e compreensão**. – São Paulo: Parábola Editorial, 2008.

\_\_\_\_\_. **Gêneros textuais emergentes no contexto da tecnologia digital**. IN: \_\_\_\_\_; XAVIER, Antonio Carlos (orgs.). **Hipertexto e gêneros digitais: novas formas de construção de sentido**. – 3 ed. – São Paulo: Cortez, 2010.

\_\_\_\_\_. **O tratamento da oralidade nos PCN de Língua Portuguesa de 5ª à 8ª série**. SCRIPTA, Belo Horizonte, v.2, n.4, p. 114-129, 1º sem. 1999. Disponível em: <<http://seer.pucminas.br/index.php/scripta/article/view/10280/pdf>>. Acesso: 08/05/2018.

MEIRA, Luciano. **A análise microgenética e videografia: ferramentas de pesquisa em psicologia cognitiva**. Temas em Psicologia, Nº 03, 1994.

PERNAMBUCO. Secretaria de Educação do estado de Pernambuco. **Parâmetros para Educação Básica do Estado de Pernambuco: Parâmetros Curriculares**. – CAED-UFJF: Recife, 2012.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação do estado de Pernambuco. **Currículo de Português para o Ensino Fundamental com base nos Parâmetros Curriculares do Estado de Pernambuco**. – CAED-UFJF: Recife, 2013.

\_\_\_\_\_. Secretaria de Educação do estado de Pernambuco. **Manuais de orientação do Trabalho de Conclusão do Fundamental: estudante, professor orientador e gestão escolar**. Recife, 2017.

POLITO, Reinaldo. **Recursos audiovisuais nas apresentações de sucesso**. 7. ed. ver. atual. – São Paulo: Saraiva, 2010.

ROJO, Roxane. **Modos de transposição dos PCNs às práticas de sala de aula: progressão curricular e projetos**. IN: \_\_\_\_\_. **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os PCNs**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000. p.27-38.

\_\_\_\_\_. **Letramento escolar, oralidade e escrita em sala de aula. Diferentes modalidades ou gêneros do discurso?** IN: MARCUSCHI, Luiz Antônio... [et al.].

**Investigando a relação oral/escrito e as teorias do letramento.** – Campinas, SP: Mercado de Letras, 2001. p.51-74.

\_\_\_\_\_. *Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.* IN: MEURER, J. L.; BONINI, Adair; MOTTA-ROTH, Désirée. **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola Editorial, 2005. p. 184-207.

SAUSSURE, F. de. **Curso de linguística geral.** São Paulo: Cultrix, 1974)

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

\_\_\_\_\_. *Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral.* IN: \_\_\_\_\_; DOLZ, Joaquim e colaboradores. **Gêneros orais e escritos na escola.** [Tradução e organização Roxane Rojo e Glais Sales Cordeiro] Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004.

SOARES, Magda. **Novas práticas de leitura e escrita: letramento da cibercultura.** *Educ. Soc.*, Campinas, vol. 23, n. 81, p. 143-160, dez. 2002. Disponível em <http://www.cedes.unicamp.br>. Acesso em 27/08/2017.

TFOUNI, Leda Veridiani. **Letramento e alfabetização.** 9 e. – São Paulo: Cortez, 2010.

THIOLLENT, Michel. **Metodologia da pesquisa-ação.** São Paulo: Cortez, 2005.

TURKLE, Sherry. From Powerful Ideas to PowerPoint. *Convergence* 2003, volume 9, Number 2. Disponível em: <[http://web.mit.edu/sturkle/www/pdfsforstwebpage/ST\\_From%20powerful%20ideas%20to%20powerpoint.pdf](http://web.mit.edu/sturkle/www/pdfsforstwebpage/ST_From%20powerful%20ideas%20to%20powerpoint.pdf)>. Acesso em: 28/10/2018.

XAVIER, Antonio Carlos. **Como fazer e apresentar trabalhos científicos em eventos acadêmicos: [ciências humanas e sociais aplicadas: artigo, resumo, resenha, monografia, tese, dissertação, tcc, projeto, slide].** Recife: Editora Rêspel, 2010.

## ANEXOS

Anexo 1: Carta de anuência da escola campo de pesquisa.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO

ESCOLA CÔNEGO EMANUEL VASCONCELOS



### CARTA DE ANUÊNCIA

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Cíntia Henrique Galindo**, a desenvolver seu projeto de pesquisa, **A EXPOSIÇÃO ORAL NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE**, que está sob a orientação do professor **Dr. Robson Santos de Oliveira**, cujo objetivo é verificar o desenvolvimento da exposição oral dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamental na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), nesta escola.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da resolução 196/96 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados, exclusivamente para os fins da pesquisa.

Venturosa, 02 de maio de 2017.

*Maria Rosely Santos de Almeida*  
**Maria Rosely Santos de Almeida**

Maria Rosely S. de Almeida  
Gestora Escolar  
Mat. 173.171-8  
19 de 03/01/2012 D.O 04/01/2013

**Anexo 2:** Carta de anuência da GRE.



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO DO ESTADO DE PERNAMBUCO

GRE SERTÃO DO MOXOTÓ IPANEMA ARCOVERDE



**CARTA DE ANUÊNCIA**

Declaramos para os devidos fins, que aceitaremos a pesquisadora **Cíntia Henrique Galindo**, a desenvolver seu projeto de pesquisa, **A EXPOSIÇÃO ORAL NO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE**, que está sob a orientação do professor **Dr. Robson Santos de Oliveira**, cujo objetivo é verificar o desenvolvimento da exposição oral dos alunos do 9º ano do Ensino Fundamenta na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), nesta regional. Dando-lhe acesso as informações necessárias referentes ao TCF, bem como, permitindo intervenção da pesquisadora na Formação Continuada para Professores de Língua Portuguesa – 1º bimestre de 2018.

A aceitação está condicionada ao cumprimento da pesquisadora aos requisitos da resolução 196/96 e suas complementares, comprometendo-se a utilizar os dados e materiais coletados, exclusivamente para os fins da pesquisa.

Venturosa, 08 de dezembro de 2017.

**Ivana Carla Soares Pereira**  
Coordenadora Geral de Desenvolvimento Da Educação

Ivana Carla Soares Pereira  
Coordenadora Geral de Desenvolvimento de Educação  
GRE Sertão do Moxotó-Ipanema - Arcoverde  
Mat. 158.023/3 - Fone 2487 - 010. 1392718

**Anexo 3:** Modelo de Termo de consentimento do aluno

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARERIDO**

**(PARA ESTUDANTES-FOCAIS)**

**Projeto de Pesquisa:** A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE

**Pesquisador responsável:** Cíntia Henrique Galindo

**E-mail:** [cynthia\\_henrique@hotmail.com](mailto:cynthia_henrique@hotmail.com)

**Endereço:** Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG. Av. Bom Pastor, s/n - Boa Vista, Garanhuns - PE, 55292-270.

**Telefone:** 87 3764-5505

Pelo presente Termo de Consentimento convido-o(a) a autorizar a participação de seu filho(a) \_\_\_\_\_ nessa pesquisa de forma livre, voluntária, sem quaisquer finalidades lucrativas. A pesquisa tem como objetivo analisar o desenvolvimento da exposição oral do aluno na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), tendo o slide como principal ferramenta de apoio à oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Os procedimentos da pesquisa prevê uma realização de filmagem com fins de captar a exposição oral e as videografias serão analisadas pelo pesquisador. Informamos também que os responsáveis pelos alunos(as) receberão resposta a quaisquer dúvidas sobre procedimentos e outros assuntos relacionados à pesquisa durante todo o período de realização da mesma e de que haverá total liberdade para, a qualquer momento, interromper a participação de seu dependente na pesquisa sem qualquer dano ao(à) aluno(a) ou a seu(ua) responsável. Informamos ainda que até agora não há na literatura, relato de qualquer dano ou tipo de risco físico ou psicológico para a participação em atividades dessa natureza e de que a mesma não resultará em nenhum ônus financeiro para os(as) alunos(as) ou para seus(uas) responsáveis. Informamos também que, como benefício pela participação na pesquisa, poderá ser fornecido o acesso a todos os resultados obtidos no estudo, ocasião em que haverá a oportunidade de reflexão sobre as exposições orais dos envolvidos. Informamos que o pesquisador estará à disposição para a discussão acadêmica sobre os procedimentos de pesquisa utilizados no estudo. Com a assinatura do presente documento o(a) responsável declara estar de acordo com a participação do(a) aluno(a) supracitado e concede a mim Cíntia Henrique Galindo, permissão para utilizar os dados coletados para fins específicos de pesquisa, publicação e discussões científicas, bem como para atividades de ensino. Está vetado o uso e veiculação das amostras coletadas nesta pesquisa para outras finalidades, sem que o(a) responsável pelo voluntário(a) participante seja novamente consultado. Todos os participantes terão também suas identidades preservadas, não podendo ser exibidos, sob nenhuma hipótese, quaisquer dados que possibilitem a identificação dos(as) alunos(as).

Venturosa, \_\_\_\_\_ de \_\_\_\_\_ de 2017.

Nome do responsável pelo(a) aluno(a): \_\_\_\_\_

Assinatura: \_\_\_\_\_

Testemunhas: \_\_\_\_\_

**Anexo 4:** Modelo de termo de consentimento do professor.

**TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARERIDO**

**(PARA PROFESSORES-FOCAIS)**

**Projeto de Pesquisa:** A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE

**Pesquisador responsável:** Cíntia Henrique Galindo

**E-mail:** [cinthia\\_henrique@hotmail.com](mailto:cinthia_henrique@hotmail.com)

**Endereço:** Universidade Federal Rural de Pernambuco - UFRPE, Unidade Acadêmica de Garanhuns – UAG. Av. Bom Pastor, s/n - Boa Vista, Garanhuns - PE, 55292-270.

**Telefone:** 87 3764-5505

Pelo presente Termo de Consentimento convido OS PROFESSORES ABAIXO ASSINADOS a autorizar a sua participação nessa pesquisa de forma livre, voluntária, sem quaisquer finalidades lucrativas. A pesquisa tem como objetivo analisar o desenvolvimento da exposição oral do aluno na apresentação do Trabalho de Conclusão do Fundamental (TCF), tendo o slide como principal ferramenta de apoio à oralidade nas aulas de Língua Portuguesa. Informamos ainda que até agora não há na literatura, relato de qualquer dano ou tipo de risco físico ou psicológico para a participação em atividades dessa natureza e de que a mesma não resultará em nenhum ônus financeiro para os professores. Informamos que o pesquisador estará à disposição para a discussão acadêmica sobre os procedimentos de pesquisa utilizados no estudo. Com a assinatura do presente documento os professores declaram estar de acordo com a sua participação e concede a mim Cíntia Henrique Galindo, permissão para utilizar os dados coletados para fins específicos de pesquisa, publicação e discussões científicas, bem como para atividades de ensino. Está vetado o uso e veiculação das amostras coletadas nesta pesquisa para outras finalidades, sem que os voluntários participantes sejam novamente consultados. Todos os participantes terão também suas identidades preservadas, não podendo ser exibidos, sob nenhuma hipótese, quaisquer dados que possibilitem a identificação dos mesmos.

**Local:** \_\_\_\_\_ **Data:** \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

**Assinaturas:**

**Nº do CPF:**

\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_/\_\_\_\_\_

## Anexo 5: Manual do Estudante do TCF

### (PARTE EXTERNA DO MANUAL)

Apresentamos alguns exemplos do Plano de Voo:

Exemplo 1:

<b>Temática da Investigação:</b>	Conservação do Grão-de-linha
<b>Participantes do Grupo:</b>	Nome do(s) estudante(s) e do(s) professor(a) orientador(a)
<b>Componentes curriculares envolvidos:</b>	Ciência, Língua Portuguesa.
<b>Problema mobilizador:</b>	Como evitar a perda na colheita
<b>Produto final:</b>	Maquete com as formas de se evitar a contaminação de grãos e folheto sobre os benefícios da semente
<b>Fundamentação:</b>	
<b>Etapas:</b>	
<b>Recursos:</b>	
<b>Fonte de pesquisa:</b>	
<b>Cronograma:</b>	

Exemplo 2:

<b>Temática da Investigação:</b>	Atividades turísticas no município de Garanhuns
<b>Participantes do Grupo:</b>	Nome do(s) estudante(s) e do(s) professor(a) orientador(a)
<b>Componentes curriculares envolvidos:</b>	História, Geografia, Língua Portuguesa, Matemática
<b>Problema mobilizador:</b>	Poucas pessoas conhecem as potencialidades de Garanhuns
<b>Produto final:</b>	Aplicativo com informações sobre as pontos turísticos do município (localização, história, localização)
<b>Fundamentação:</b>	
<b>Etapas:</b>	
<b>Recursos:</b>	
<b>Fonte de pesquisa:</b>	
<b>Cronograma:</b>	

Atenção: observe que nem todos os componentes curriculares precisam ser envolvidos. Tudo vai depender do produto final que se planejou!

#### O que é o "Produto final"?

Definidas a temática e o objetivo específico de investigação, o grupo deve ter clareza sobre o produto final dessa investigação. Pode ser um aplicativo, uma exposição, um vídeo, uma maquete, entre tantas outras possibilidades. Definir o produto final ajuda a planejar as etapas do Plano de Voo, pois as etapas devem visar a constituição do produto final desejado.



#### Como vai ser a avaliação e apresentação do TCF?

Os trabalhos serão avaliados a partir de uma análise do Plano de Voo e dos resultados apresentados na exposição final. A nota obtida irá compor a 1ª nota do 4º Bimestre nos componentes curriculares que tenham estreita relação com o projeto. Sua escola vai definir e divulgar o dia de apresentação dos TCF.



ESTUDANTES DO 9º ANO E DA 4ª FASE DA EJA

## Orientações para o Trabalho de Conclusão do Fundamental



SECRETARIA  
DE EDUCAÇÃO



SECRETARIA DE EDUCAÇÃO  
**Pernambuco**  
Juntos fazemos mais.

## (PARTE INTERNA DO MANUAL)

### Trabalho de Conclusão do Ensino Fundamental – TCF

Cara(o) estudante, você já se deu conta de que está finalizando o Ensino Fundamental? Para marcar a conclusão dessa etapa, você irá realizar o Trabalho de Conclusão do Ensino Fundamental (TCF), uma atividade ancorada na investigação científica e que será desenvolvida em grupo, de forma colaborativa.

#### O que é preciso para fazer o TCF?

Montar uma equipe com, no mínimo, 06 colegas da turma e pedir orientação sobre o TCF aos(as) professores(as) da escola;

definir temáticas de investigação, apartir da observação da realidade, e escolher um problema para investigar;

definir produto final do trabalho;

escolher um(a) professor(a) orientador(a) para, junto com ele(a), definir o produto final e desenvolver o Plano de Voo.

Atenção: o(a) professor(a) orientador(a) deve ser de um componente curricular cujas conteúdos são importantes para a temática que se pretende investigar.



#### Como escolher o tema a investigar?

Todos nós temos curiosidade sobre determinados assuntos, que queremos saber mais, entender melhor, ou mesmo vemos um aspecto da realidade que gostaríamos de transformar. Isso tudo pode se tornar a temática da investigação do seu TCF, desde que tenha viabilidade.

Por exemplo, ao observar que, para cortar vestiduras em partes bem pequenas, usar uma faca pode levar muito tempo, o grupo pode pensar em formas de agilizar esse trabalho e, quem sabe, desenvolver um utensílio que ajude a torná-lo mais eficiente e rápido essa atividade.

Outra temática que pode ser investigada refere-se à utilização de cascas e sementes, por exemplo, dos vegetais em geral. O grupo pode pesquisar como aproveitar essas partes, muitas vezes descartadas, em receitas culinárias, na confecção de compostos (lugar próprio para depósito e processamento do material orgânico para adubo), na utilização fitoterápica etc. Ainda é possível identificar o valor nutricional e a importância para nossa saúde. O produto final de toda essa investigação pode ser a organização de um livro de receitas ou ainda um portfólio com fotos e informações nutricionais de alguns vegetais, como também uma oficina ou workshop de alimentação sustentável para a comunidade escolar.

Outro grupo pode, por sua vez, planejar o desenvolvimento de um aplicativo que ajude as pessoas a localizarem pontos turísticos de um município e a conhecerem fatos históricos sobre ele. O programa pode se tornar uma ferramenta bastante útil para turistas e também moradores da cidade.

Então, são inúmeras as possibilidades sobre o que investigar, mas independente de qual seja, é importante valorizar o quê de interesse do grupo aprofundar.

#### Como planejar o TCF?



Depois que tiver observado a realidade e, junto com o professor orientador, definido o problema a ser pesquisado, o grupo deve dar o próximo passo: planejar a investigação. Para isso, será necessário elaborar o Plano de Voo.

#### Mas, o que significa Plano de Voo?

O Plano de Voo permite passar parte o papel as principais informações sobre o projeto a ser desenvolvido, tais como: os integrantes da equipe, as etapas e o cronograma, entre outras. Planejar é importante porque ajuda a organizar o tempo, permite antecipar problemas e contribuir para a obtenção dos resultados esperados.

Elaborar o Plano de Voo é tarefa simples, mas requer atenção, criatividade e cooperação de todos os membros da equipe. Pensando no produto que deseja desenvolver, o grupo deve pensar nas etapas a serem realizadas e definir o que será preciso para atingir aquele resultado final. A equipe que deseja desenvolver um aplicativo com informações sobre pontos turísticos de uma localidade, por exemplo, certamente vai precisar coletar dados sobre cada atração turística, fazer uma pesquisa com pessoas que já visitaram o local, mas também deve ter conhecimentos tecnológicos que permitam desenvolver esse tipo de recurso. São muitas as possibilidades.

O grupo precisa determinar, ainda, os recursos que serão necessários para a realização do projeto, tais como transporte para um determinado local, máquina fotográfica para registro etc. Tudo isso tem de estar organizado dentro de um cronograma, para que, de fato, o TCF esteja pronto na data prevista. O Plano de Voo deve sempre ser discutido entre os membros do grupo e com o professor orientador, de forma a ser aprimorado. À medida que o trabalho avança, o Plano vai sendo incrementado. Assim, será importante conhecer bem a temática escolhida, aprofundando o conhecimento sobre o tema investigado. O grupo pode se questionar:

- O que precisa ser pesquisado?
- Será necessário realizar visitas a instituições, empresas, museus?
- Haverá entrevistas com pessoas da comunidade, profissionais, autoridades?
- Que fontes serão consultadas? Livros, sites, vídeos, internet, enciclopédias etc.?

Tudo isso deve ser definido entre os membros do grupo e o(a) professor(a) orientador(a) e precisa estar indicado no Plano de Voo.



## Anexo 6: Manual do Professor Orientador do TCF

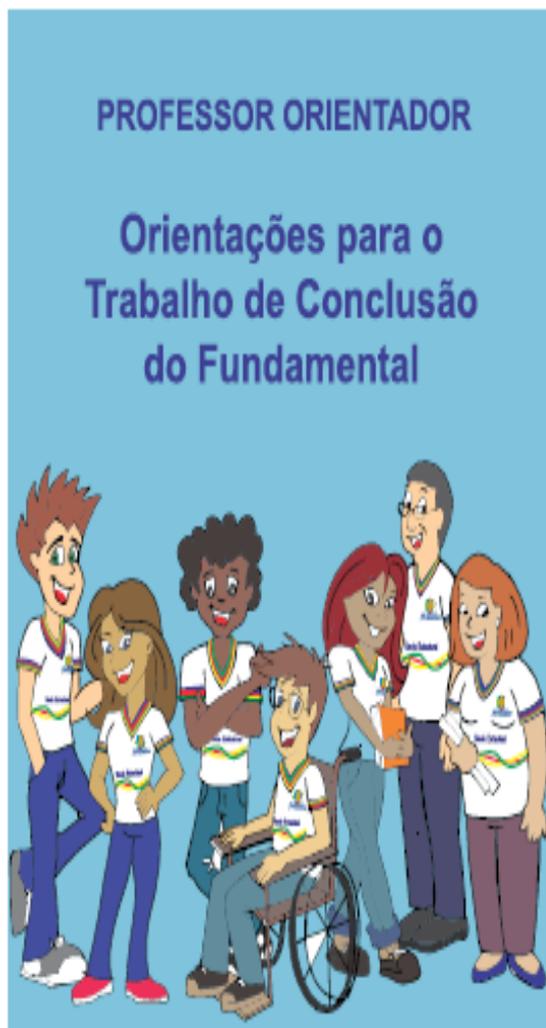
### (PARTE EXTERNA DO MANUAL)

CRONOGRAMA		
ETAPA	PERÍODO	ATIVIDADE
1ª	Até 31 de Março	Estudantes devem definir os grupos, a temática e o produto final.
2ª	Abril	Definir o Plano de Voo (as etapas, os recursos e o cronograma).
3ª	Maio/junho/julho/agosto/setembro	Realização da investigação.
4ª	Outubro	Conclusão da investigação; Apresentação, conforme calendário definido pela escola.

Caro (a) professor (a), para que toda essa curiosidade científica, mobilização e produção aconteçam entre os (as) estudantes do 9º ano da 4ª Fase da EJA e os resultados sejam apresentados, sua participação é muito importante, cabendo:

- orientar o desenvolvimento da pesquisa, ajudando os(as) estudantes a problematizar o contexto, delimitar o tema, elaborar as perguntas, construir os referenciais teóricos, encontrar fontes confiáveis de pesquisa, registrar e interpretar os dados e, principalmente, viabilizar a pesquisa;
- acompanhar as etapas do desenvolvimento do trabalho;
- avaliar o TCF em suas diferentes etapas e segundo os critérios previamente estabelecidos;
- organizar junto aos(as) estudantes, demais docentes e equipe de gestão a apresentação dos trabalhos.

Desejamos a você, professor(a) orientador(a), e a seus(suas) estudantes, ricos e produtivos momentos de colaboração, interação, descobertas e construção de conhecimento, a fim de que essa etapa da escolaridade seja conduzida com brilhantismo e amadurecimento intelectual.



## (PARTE INTERNA DO MANUAL)

### ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PRODUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL/TCF



Caro(a) Professor(a),

A Secretaria de Educação está propondo para os (as) estudantes do 9º ano/da 4ª Fase da EJA, o Trabalho de Conclusão do Ensino Fundamental/TCF. Objetivamos, com essa proposta, desenvolver a autonomia e o fortalecimento da investigação científica desde a Educação Básica. A proposta envolve um trabalho colaborativo, alicerçado na investigação científica; e você, professor(a) do 9º ano/da 4ª Fase da EJA, será o(a) orientador(a) de alguns trabalhos.

A escolha da temática deve ser feita pelos(as) estudantes, colaborando para o desenvolvimento da autonomia da pesquisa e para o fortalecimento da curiosidade científica. Propomos que o trabalho seja realizado em grupo com 06 (seis) participantes, no máximo. Além da escolha da temática, o grupo define a forma de apresentação dos resultados da pesquisa, podendo ser: uma maquete, um vídeo, um aplicativo, uma exposição de gravuras e tantas outras, a depender da criatividade dos(as) estudantes e das especificidades dos projetos de pesquisas elaborados.

No entanto, para realizarem a investigação, será necessário, antes de tudo, planejamento. Desse modo, a presença de um(a) orientador(a) é fundamental e qualquer professor(a) do 9º ano/da 4ª Fase da EJA pode ser escolhido(a) para orientar os TCFs. Sugerimos, apenas, que o(a) orientador(a) seja professor(a) de um componente curricular que esteja relacionado à temática escolhida pelos(as) estudantes, mas outros docentes podem contribuir para esse processo, dependendo da necessidade.

Juntos, professor(a) orientador(a) e estudantes, devem planejar como será realizada a investigação, ou seja, precisam delinear o Plano de Voo, a fim de que os(as) estudantes sejam capazes de explicar e responder ao problema mobilizador e elaborar um produto final.

#### EXEMPLO DE PLANO DE VOO

Temática de Investigação:	Contaminação da Goiaba
Participantes do Grupo:	Nomes do(a)s estudantes e do(a) professor(a) orientador(a)
Componentes curriculares envolvidos:	Ciências, Língua Portuguesa,
Problema mobilizador:	Como evitar a poluição na goiaba
Produto final:	Maquete em as forma de se evitar a contaminação da goiaba e bilhete sobre os benefícios da fruta
Fundamentação:	
Etapas:	
Recursos:	
Fonte de pesquisa:	
Cronograma:	

**Atenção:** O Plano de Voo será construído ao longo da fase de planejamento da pesquisa. Além disso, é importante observar que nem todos os componentes curriculares precisam ser envolvidos. Tudo vai depender do produto final que se planejou!

A avaliação da investigação irá compor a primeira nota do 4º bimestre, nos componentes curriculares que tenham estreita relação com o projeto; pela avaliação do Plano de Voo e da socialização do produto final.

O objetivo da socialização dos trabalhos é fomentar a troca e a produção de conhecimentos. Para a realização desse momento, vários formatos e estratégias podem ser pensados, envolvendo toda a comunidade escolar, a partir de apresentações em formato científico e/ou cultural, seminários, *workshop*, entre outros. É possível, também, pensar a apresentação apenas para as turmas do 9º ano/da 4ª Fase da EJA, caso essa seja a preferência da escola. Adiantamos, porém, que é imprescindível que esse formato seja definido junto à equipe gestora.

Por fim, para que a pesquisa tenha êxito, é necessário garantir o cumprimento do cronograma das fases relativas à investigação. Assim sendo, propomos um cronograma geral para a realização da pesquisa:



## (PARTE INTERNA DO MANUAL)

### ORIENTAÇÕES PEDAGÓGICAS PARA A PRODUÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO ENSINO FUNDAMENTAL/TCF



Caro(a) gestor(a) escolar e educador(a) de apoio,

A Secretaria de Educação está propondo para os estudantes do 9º Ano/4ª Fase da EJA, o Trabalho de Conclusão do Fundamental/TCF. Afinal, esses estudantes estão concluindo uma etapa importante da educação básica - o Ensino Fundamental. A proposta envolve um trabalho colaborativo, **alicerçado na investigação científica, na Interdisciplinaridade**, e que deverá ser desenvolvido no decorrer do ano letivo. Logo a participação e articulação da equipe gestora para o sucesso dos trabalhos são imprescindíveis.

A escolha da temática deve ser feita pelos estudantes, colaborando para o desenvolvimento da autonomia da pesquisa e para o fortalecimento da curiosidade científica. Assim, cada grupo – com no máximo 6 participantes – define a temática que deseja investigar e também a forma como irá apresentar seus resultados juntamente com a participação de um(a) professor(a)-orientador(a) de qualquer componente curricular que esteja relacionado à temática definida. Pode ser uma maquete, um vídeo, um aplicativo, exposição de gravuras e tantas outras formas, a depender da criatividade dos estudantes e especificidade dos projetos de pesquisa elaborados.

A avaliação da investigação irá compor a **primeira nota do 4º bimestre** nos componentes curriculares que tenham estreita relação com o projeto, por meio da avaliação do plano de voo e da apresentação do produto final, por parte dos professores envolvidos

(orientador e dos componentes curriculares relacionados ao projeto). Tal apresentação deverá ser realizada em formato(s), data(s) e horário(s) definidos com a equipe gestora.

Uma vez que o sentido da **socialização dos trabalhos** é fomentar a troca e a produção de conhecimentos, vários formatos e estratégias podem ser pensados para esse momento, envolvendo toda a comunidade escolar, a partir de apresentações em formato científico e/ou cultural, seminários, workshop, entre outros, inclusive com a participação da comunidade escolar. Mas é possível também pensar a apresentação apenas para as turmas dos 9º Anos/4ª Fase da EJA, caso essa seja a preferência da escola.

Por fim, para que a pesquisa tenha êxito, é necessário garantir o cumprimento do **cronograma** das fases relativas à investigação. Para tanto, indicamos um cronograma geral a fim de que o desenvolvimento do TCF e o cumprimento dos prazos sejam garantidos.

CRONOGRAMA		
ETAPA	PERÍODO	ATIVIDADE
1ª	Até 31 de Março	Estudantes devem definir os grupos, a temática e o produto final.
2ª	Abril	Definir o Plano de Voo (as etapas, os recursos e o cronograma).
3ª	Maió/junho/julho/ agosto/setembro	Realização da investigação.
4ª	Outubro	Conclusão da investigação; Apresentação, conforme calendário definido pela escola.

## APÊNDICE

### APÊNDICE 1: QUESTIONÁRIOS DE SONDAÇÃO INICIAL DOS ALUNOS

#### **QUESTIONÁRIO DE PESQUISA 1: EXPOSIÇÃO ORAL (alunos)**

LOCAL: \_\_\_\_\_

PESQUISADORA: \_\_\_\_\_

ALUNO(A): \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

1. AO LONGO DOS SEUS ANOS DE ESTUDO, VOCÊ JÁ FOI SOLICITADO A APRESENTAR TRABALHOS POR MEIO DE EXPOSIÇÃO ORAL EM SALA DE AULA?

( ) SIM, VÁRIAS VEZES ( ) SIM, POUCAS VEZES ( ) NÃO

2. AO LONGO DOS SEUS ANOS DE ESTUDO, ALGUM PROFESSOR JÁ ENSINOU O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL EM SALA DE AULA PARA VOCÊ?

( ) SIM, TODOS ( ) SIM, ALGUNS ( ) NÃO, NENHUM

3. VOCÊ SE SENTE PREPARADO PARA FAZER UMA EXPOSIÇÃO ORAL EM SALA DE AULA?

( ) SIM, TOTALMENTE ( ) SIM, PARCIALMENTE ( ) NÃO

#### **QUESTIONÁRIO DE PESQUISA 2: TECNOLOGIA E SLIDE (alunos)**

LOCAL: \_\_\_\_\_

PESQUISADORA: \_\_\_\_\_

ALUNO (A): \_\_\_\_\_

IDADE: \_\_\_\_\_ TURMA: \_\_\_\_\_

1. VOCÊ ACESSA A INTERNET?

( ) SIM, PELO COMPUTADOR ( ) SIM, PELO CELULAR ( ) NÃO ACESSO

2. VOCÊ ACESSA A INTERNET GERALMENTE PARA:

( ) CONVERSAR COM OUTRAS PESSOAS ( ) REDES SOCIAIS ( ) JOGOS

( ) PESQUISAS ESCOLARES ( ) OUTROS \_\_\_\_\_

3. VOCÊ JÁ USOU SLIDES EM APRESENTAÇÕES DE TRABALHO EM SALA DE AULA ANTERIORMENTE?

( ) SIM ( ) NÃO

4. VOCÊ JÁ RECEBEU ORIENTAÇÕES NA ESCOLA SOBRE COMO ELABORAR SLIDE?

( ) SIM ( ) NÃO

5. VOCÊ SABE PRODUZIR SLIDES?

( ) SIM ( ) NÃO

## APÊNDICE 2: QUESTIONÁRIOS DE SONDAÇÃO INICIAL DOS PROFESSORES

### QUESTIONÁRIO DE PESQUISA (professores)

**Projeto de Pesquisa:** A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE

**Pesquisador responsável:** Cíntia Henrique Galindo

1. VOCÊ JÁ SOLICITOU AOS ALUNOS A APRESENTAÇÃO DE TRABALHOS POR MEIO DE EXPOSIÇÃO ORAL EM SALA DE AULA?

( ) SIM, VÁRIAS VEZES    ( ) SIM, POUCAS VEZES    ( ) NÃO

2. VOCÊ JÁ ENSINOU O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL EM SALA DE AULA?

( ) SIM, VÁRIAS VEZES

( ) SIM, POUCAS VEZES

( ) NÃO

DE QUE FORMA:

3. VOCÊ JÁ RECEBEU ORIENTAÇÕES SOBRE COMO REALIZAR UMA EXPOSIÇÃO ORAL?

( ) SIM (ONDE? \_\_\_\_\_)

( ) NÃO

4. VOCÊ JÁ SOLICITOU O USO DE SLIDE EM APRESENTAÇÕES DE TRABALHO EM SALA DE AULA?

( ) SIM, VÁRIAS VEZES    ( ) SIM, POUCAS VEZES    ( ) NÃO

5. VOCÊ JÁ TRABALHOU ORIENTAÇÕES SOBRE COMO ELABORAR SLIDE EM SALA DE AULA?

( ) SIM, VÁRIAS VEZES

( ) SIM, POUCAS VEZES

( ) NÃO

DE QUE FORMA:

6. VOCÊ JÁ RECEBEU ORIENTAÇÕES SOBRE COMO ELABORAR SLIDE?

( ) SIM (ONDE? \_\_\_\_\_)

( ) NÃO

7. COMO VOCÊ TRABALHA O EIXO ORALIDADE EM SALA DE AULA?

---

---

---

---

### APÊNDICE 3: FICHA DE AVALIAÇÃO DA FORMAÇÃO DE PROFESSORES

#### AVALIAÇÃO DAS OFICINAS E DAS FICHAS DE AVALIAÇÃO

**Projeto de Pesquisa:** A EXPOSIÇÃO ORAL NA APRESENTAÇÃO DO TRABALHO DE CONCLUSÃO DO FUNDAMENTAL (TCF): O SLIDE COMO APOIO À ORALIDADE

**Pesquisador responsável:** Cíntia Henrique Galindo

AVALIAÇÃO OBJETIVA	(MARQUE X NA OPÇÃO ESCOLHIDA)		
	ADEQUADO	PARCIALMENTE ADEQUADO	INADEQUADO
OFICINA DE EXPOSIÇÃO ORAL			
OFICINA DE SLIDE			
FICHA DE AVALIAÇÃO DA EXPOSIÇÃO ORAL			
FICHA DE AVALIAÇÃO – PROF ORIENTADOR			

ESPAÇO PARA SUGESTÕES DE MELHORIAS NOS INSTRUMENTOS
<b>OFICINA DE EXPOSIÇÃO ORAL</b>
<b>OFICINA DE SLIDE</b>
<b>FICHAS DE AVALIAÇÃO</b>