

AMANDA CASSETARI MARTINS CORRÊA

**Seminário escolar:
uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II**

**ASSIS
2020**

AMANDA CASSETARI MARTINS CORRÊA

**Seminário escolar:
uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II**

Dissertação apresentada à Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, para a obtenção do título de Mestra em Letras (Área de conhecimento: Linguagens e Letramentos)

Orientadora: Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos

Bolsista: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001

**ASSIS
2020**

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
Vânia Aparecida Marques Favato - CRB 8/3301

Corrêa, Amanda Cassetari Martins
C825s **Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II / Amanda Cassetari Martins Corrêa. Assis, 2020.**
 178f. : il.

Dissertação de Mestrado - Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis
Orientadora: Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos

1. Língua portuguesa - Estudo e ensino. 2. Comunicação oral. 3. Fala em público. 4. Oratória. 5. Seminários. I. Título.

CDD | 410



CERTIFICADO DE APROVAÇÃO

TÍTULO DA DISSERTAÇÃO: Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II

AUTORA: AMANDA CASSETARI MARTINS CORRÊA
ORIENTADORA: KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE RAMOS



Aprovada como parte das exigências para obtenção do Título de Mestra em LETRAS, área: Linguagens e Letramentos pela Comissão Examinadora:

Profa. Dra. KARIN ADRIANE HENSCHEL POBBE RAMOS
Departamento de Estudos Linguísticos, Literários e da Educação / UNESP/Assis

Profa. Dra. ROZANA APARECIDA LOPES MESSIAS
Programa de Pós-Graduação em Educação / UNESP/Assis

Profa. Dra. LIVIA MARIA TURRA BASSETTO
UENP/Cornélio Procópio

Assis, 03 de março de 2020

AGRADECIMENTOS

Agradeço à minha família, pelo suporte oferecido para que eu pudesse viajar, especialmente, à minha mãe, que zelou em todos os momentos pelo bem estar do meu filho, atendendo a todas as suas necessidades, enquanto eu estava ausente. Sem vocês, eu não teria conseguido!

Ao Tomás, meu filho amado, por ser tão compreensivo com a mamãe, suportando minha ausência física em momentos importantes de sua vida e também aceitando as limitações impostas em nossa rotina em virtude dos períodos nos quais me dediquei aos estudos desta pesquisa.

Ao meu amor, André Luiz, que esteve junto a mim desde o início do Mestrado, acreditando em meu potencial, acompanhando-me até Assis na ocasião da matrícula, encorajando-me para que eu superasse o medo de dirigir na estrada, incentivando-me, aconselhando-me e fortalecendo-me nos momentos em que enfrentei dificuldades.

Às amigas que o Mestrado me deu, Kátia, Neiva e Andréia, as quais dividiram comigo todas as etapas deste percurso riquíssimo de aprendizagens e desafios.

Ao meu amigo Matheus, que me acompanhou até Porto Alegre para que eu pudesse participar do VI Encontro Internacional do Interacionismo Sociodiscursivo, evento essencial à conclusão desta pesquisa.

À minha orientadora Prof.^a Dr.^a Karin Adriane Henschel Pobbe, por aceitar meu projeto de pesquisa, orientando-me e sendo compreensiva com os contratempos que surgiram durante o desenvolvimento deste estudo.

À Prof.^a Dr.^a Rosa Maria Manzoni e demais integrantes do grupo de estudos GEPELin (Unesp-Bauru), por me acolherem e oportunizarem momentos riquíssimos de aprendizagem, os quais contribuíram muito com a produção deste trabalho.

À diretora Ana Leide e ao vice-diretor Paulo Vilela, que me incentivaram a prosseguir com os estudos e organizaram o meu horário de trabalho na escola, deixando a sexta-feira livre para que eu pudesse frequentar as aulas do Mestrado em Assis.

Aos meus alunos, que aceitaram participar do projeto, contribuindo com o aprimoramento do ensino de língua portuguesa.

À CAPES - Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior - Brasil (CAPES) - Código de Financiamento 001, pelo imprescindível auxílio financeiro!

Para ser grande, sê inteiro: nada

Para ser grande, sê inteiro: nada
teu exagera ou exclui.
Sê todo em cada coisa. Põe quanto és
no mínimo que fazes.
Assim em cada lago a lua toda
brilha, porque alta vive.

Fernando Pessoa

CORRÊA, Amanda Cassetari Martins. **Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o Ensino Fundamental II**. 2020.178 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras). Universidade Estadual Paulista (UNESP), Faculdade de Ciências e Letras, Assis, 2020.

RESUMO

O currículo de língua portuguesa para o Ensino Fundamental II prioriza as atividades de leitura, produção textual e análise linguística. Entretanto, a partir da publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (1998), houve um aumento progressivo nos estudos sobre a oralidade, reconhecendo a mestria nos gêneros orais formais como habilidade essencial ao desenvolvimento da proficiência comunicativa nos aprendizes. À vista disso, a presente pesquisa objetivou o desenvolvimento de uma sequência didática para o ensino do gênero seminário escolar, a fim de validar o trabalho com este gênero como forma de impulsionar o ensino dos gêneros orais formais no contexto do Ensino Fundamental II, produzir diferentes letramentos e fomentar uma reflexão sobre a importância da multimodalidade na produção de significados. Tal estudo justificou-se dada a carência de materiais que abordam a oralidade como objeto de ensino e aprendizagem; a pouca intimidade dos docentes com práticas de ensino voltadas ao estudo dos gêneros orais formais e a demanda social de preparar os alunos para atuarem de maneira eficaz em diferentes situações sociais de uso da língua ensejando, com isso, capacitá-los para o exercício da cidadania. No que concerne aos procedimentos metodológicos, optamos pela pesquisa de abordagem qualitativa de cunho etnográfico, posto que a pesquisadora também é professora dos alunos observados, quais sejam: uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental da rede pública de Ensino Estadual. A concretização do estudo ocorreu em quatro etapas: a revisão bibliográfica; o planejamento da sequência didática; a aplicação das atividades e de um questionário aos alunos e a análise e interpretação dos dados coletados. No tocante às bases teóricas, as principais referências foram: a teoria dos gêneros discursivos (BAKHTIN, 2011); a abordagem dos gêneros multimodais proposta por Rojo e Barboza (2015); Dionísio e Vasconcelos (2013); as reflexões sobre a modalidade oral da língua (MARCUSCHI, 2010); as bases teóricas para a construção da sequência didática elaboradas pelos pesquisadores Schnewly, Dolz, Noverraz (2011), o modelo didático do gênero seminário (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011; NASCIMENTO, 2019) e a metodologia pelo olhar de Lüdke e André (1986). O percurso de investigação realizado nesta pesquisa confirmou a importância do fomento ao ensino da oralidade na Educação Básica e o potencial didático-metodológico da sequência didática com enfoque no gênero seminário escolar. Além disso, possibilitou a elaboração de um material didático para o ensino do gênero nas aulas de língua portuguesa.

Palavras-chave: Seminário escolar. Sequência didática. Oralidade. Multimodalidade.

CORRÊA, Amanda Cassetari Martins. **School seminar: an intervention proposal for Elementary School II**. 2020. 178 f. Dissertation (Professional Master in Letters). São Paulo State University (Unesp), School of Sciences, Humanities and Languages, Assis, 2020.

ABSTRACT

The Portuguese language curriculum for Elementary Education II prioritizes reading, textual production and linguistic analysis activities. However, since the publication of the National Curriculum Parameters (1998), there has been a progressive increase in studies on orality, recognizing mastery in formal oral genres as an essential skill for the development of communicative proficiency in apprentices. In view of this, this research aimed to develop a didactic sequence for teaching the school seminar genre, in order to validate the work with this genre as a way to boost the teaching of formal oral genres in the context of Elementary School II; produce different literacies and encourage reflection on the importance of multimodality in the production of meanings. Such a study was justified given the scarcity of materials that address orality as an object of teaching and learning; the little intimacy of teachers with teaching practices aimed at the study of formal oral genres and the social demand to prepare students to act effectively in different social situations of use of the language, thereby enabling them to exercise citizenship. About methodological procedures, we opted for research with a qualitative approach of an ethnographic nature, since the researcher is also a teacher of the observed students, namely: a class of 9th grade of elementary school in the public network of State Education. The study was carried out in four stages: the literature review; didactic sequence planning; the application of activities and a questionnaire to students and the analysis and interpretation of the data collected. Regarding the theoretical bases, the main references were: the theory of discursive genres (BAKTHIN, 2011); the approach of multimodal genres proposed by Rojo and Barboza (2015); Dionísio and Vasconcelos (2013); reflections on the oral language modality (MARCUSCHI, 2010); the theoretical bases for the construction of didactic sequence elaborated by the researchers Schneuwly, Dolz, Noverraz (2011), the didactic model of the seminar genre (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011; NASCIMENTO, 2019) and the methodology by the look of Lüdke and André (1986). The research path carried out in this research confirmed the importance of promoting the teaching of orality in Basic Education and the didactic-methodological potential of DS of the school seminar genre. In addition, it made it possible to prepare didactic material for teaching gender in Portuguese language classes.

Keywords: School seminar. Didactic Sequence. Orality. Multimodality.

LISTA DE FIGURAS, GRÁFICOS, QUADROS E TABELAS

FIGURAS

Figura 1 - Escola Estadual Matilde Vieira.....	16
Figura 2 - Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita.....	35
Figura 3 - Atividade do caderno do aluno I.....	49
Figura 4 - Atividade do caderno do aluno II.....	50
Figura 5 - Atividade do caderno do aluno III.....	51
Figura 6 - Atividade do caderno do aluno IV.....	52
Figura 7 - Atividade do caderno do aluno V.....	53
Figura 8 - Atividade do caderno do aluno VI.....	54
Figura 9 - Estrutura de base de uma sequência didática.....	57
Figura 10 - Exemplo 01.....	113
Figura 11 - Exemplo 02.....	113
Figura 12 - Exemplo 03.....	114
Figura 13 - Exemplo 04.....	114
Figura 14 - Exemplo 05.....	114
Figura 15 - Exemplo 06.....	115
Figura 16 - Exemplo 07.....	115
Figura 17 - Exemplo 08.....	115
Figura 18 - Exemplo 09.....	115
Figura 19 - Exemplo 10.....	115
Figura 20- Exemplo 11.....	116

GRÁFICOS

Gráfico 1 - Número realizações do seminário em 2019.....	112
Gráfico 2 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, houve orientações quanto.....	118
Gráfico 3 - Quais recursos você mais utiliza durante a apresentação do seminário?.....	119
Gráfico 4 - Das etapas mencionadas abaixo, quais você reconhece nos seminários que apresentou (participou) ou assistiu?.....	120

QUADROS

Quadro 1 - Dicotomias estritas.....	33
Quadro 2 - Síntese do conceito do gênero seminário a partir do ano 2002.....	40
Quadro 3 - Meios não linguísticos da comunicação oral.....	45
Quadro 4 - Elementos constituintes do contexto de produção do gênero seminário escolar.....	62
Quadro 5 - As fases de planejamento e produção de um seminário escolar.....	64
Quadro 6 - Mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos constituintes do gênero seminário escolar.....	67
Quadro 7 - A multimodalidade no gênero seminário escolar	69
Quadro 8 - A organização da multimodalidade nos suportes textuais.....	70
Quadro 9 - Relatório das sínteses dos vídeos apresentados.....	102
Quadro 10 - Exemplo de abordagem linguística	107
Quadro 11 - Relatório das sínteses dos vídeos apresentados no dia	108

TABELAS

Tabela 1- Você já apresentou (participou) de seminários na escola?....	111
Tabela 2 - Marque na tabela abaixo em qual(is) aula(s) você apresentou seminários este ano e o número de realizações em cada uma dela (s)	111
Tabela 3 - Você gosta deste tipo de aula?.....	113
Tabela 4 - Ao planejar o seminário você:.....	116
Tabela 5 - Onde normalmente acontece o planejamento do seminário?.....	116
Tabela 6 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor explica previamente como deve ser elaborado um seminário?	117
Tabela 7 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor forneceu referências bibliográficas para a realização da pesquisa (livros, sites etc):.....	117
Tabela 8 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor explica antecipadamente os critérios de avaliação do seminário?	118
Tabela 9 - Numere em ordem de importância (1 é o que você mais gosta, etc.) os aspectos positivos e negativos do seminário.....	121

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	11
1 METODOLOGIA.....	16
1.1 Descrição da Unidade de Ensino e do alunado.....	16
1.2 Caracterização dos participantes da pesquisa.....	18
1.2.1 Sobre o perfil da professora-pesquisadora.....	18
1.2.2 Sobre a definição dos participantes da pesquisa.....	18
1.3 Sobre o perfil dos sujeitos pesquisados.....	20
1.4 A pesquisa qualitativa de cunho etnográfico na educação.....	21
1.5 A construção do corpus da pesquisa.....	22
1.6 Procedimentos metodológicos: as etapas da pesquisa.....	23
2 A PERSPECTIVA TEÓRICA DO TRABALHO COM GÊNEROS	
DISCURSIVOS NA SALA DE AULA.....	24
2.1 Os gêneros do discurso	24
2.2 Os gêneros do discurso e o ensino da língua portuguesa	27
2.2.1 A mudança na perspectiva no ensino da língua portuguesa a partir da publicação dos PCN	28
2.2.2 Os gêneros do discurso e a prática pedagógica em sala de aula.....	30
2.3 Oralidade.....	32
2.3.1 O <i>continuum</i> entre a fala e a escrita.....	34
2.4 O gênero seminário escolar.....	37
2.4.1 Um breve histórico do gênero seminário escolar.....	37
2.4.2 As potencialidades didáticas para o ensino de língua materna mediadas pelo gênero seminário escolar.....	41
2.4.2.1 O ensino dos gêneros orais formais públicos.....	42
2.4.2.2 O desenvolvimento de múltiplas competências linguístico-discursivas...	43
2.4.2.3 A multimodalidade e as Tecnologias Digitais de Informação e comunicação.....	44
2.4.2.4 O protagonismo do aluno.....	46
2.4.2.5 As habilidades socioemocionais.....	47
2.5 A Proposta Curricular do Estado de São Paulo e o ensino de língua portuguesa.....	47
2.5.1 O gênero seminário escolar no material do aluno.....	48

3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA O ENSINO DO GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR.....	55
3.1 Fundamentos para a elaboração e aplicação de uma sequência didática....	56
3.1.1 A construção do modelo didático do gênero seminário escolar.....	61
3.1.2 As singularidades do gênero: conceito e dimensões ensináveis.....	61
3.1.2.1 As etapas de planejamento e produção de um seminário escolar.....	63
3.1.2.2 A construção da linguagem expositiva.....	66
3.1.2.3 A multimodalidade no gênero seminário escolar.....	68
4 O SEMINÁRIO ESCOLAR NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA.....	72
4.1 A fase exploratória.....	72
4.2 A fase de elaboração da sequência didática.....	72
4.2.1 A sequência didática: "A formação de sujeitos de direitos".....	73
4.3. A fase de coleta do corpus para análise	91
4.4 A fase de descrição, análise e interpretação dos dados.....	91
4.4.1 Aplicação do Módulo I da sequência didática.....	92
4.4.2 Aplicação do Módulo II da sequência didática.....	109
4.4.2.1 Aplicação do questionário de pesquisa.....	111
4.4.2.2 Aplicação do Módulo II da sequência didática.....	122
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	135
REFERÊNCIAS.....	140
APÊNDICES.....	144
ANEXOS.....	150

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa parte da hipótese de que a maneira como o gênero seminário escolar é conduzido em diversas disciplinas do Ensino Fundamental carece de estudos que discutam os múltiplos fatores envolvidos em sua produção, com vistas ao aprimoramento linguístico-discursivo dos alunos bem como o trabalho com a multimodalidade em sala de aula. Dessa perspectiva, este estudo tem como objetivo investigar o gênero seminário escolar em sala de aula, com uma turma de alunos de um 9º ano do Ensino Fundamental de uma escola da cidade de Avaré, Estado de São Paulo, analisar a visão do aluno a respeito desse gênero, utilizado em diversas disciplinas e produzir um manual de estratégias linguístico-discursivas que operacionalize o trabalho didático-pedagógico desse gênero nas aulas de língua portuguesa.

Essa investigação justifica-se em virtude da carência de materiais disponibilizados aos docentes da rede pública que abordem sistematicamente o ensino dos gêneros orais formais públicos, categoria na qual o seminário se inscreve. Nesse sentido, Goulart (2005, p. 15) também aponta "a falta de planejamento e de sistematização das atividades relacionadas à exposição oral na escola, especialmente em atividades como seminários".

Quando a oralidade se insere nas aulas é abordada com outras finalidades como, por exemplo, no caso do seminário, como metodologia para o ensino de outros saberes. Todavia, o que se pretende nesta pesquisa é o ensino do gênero a partir do estudo de suas dimensões ensináveis.

Além disso, houve nos últimos anos um aumento progressivo na indicação dos gêneros da oralidade como parte do currículo de língua materna, isso porque os estudos acadêmicos e os documentos orientadores do currículo têm evidenciado a necessidade do aprimoramento das capacidades de comunicação oral como forma de garantir o exercício da cidadania, já que a maior parte das práticas de linguagem cotidiana materializam-se na oralidade (MARCUSCHI, 2010).

A constatação de que, quando os gêneros orais adentram o contexto da sala de aula, figuram mais como gênero a "comunicar" do que como gênero "a ensinar" e da necessidade de fomentar o domínio dos gêneros orais formais públicos, permitiu-nos elencar algumas hipóteses sobre as potencialidades de ensino e aprendizagem

de uma sequência didática sobre o gênero seminário nas aulas de língua portuguesa, a saber:

- a) Estimular o ensino dos gêneros orais formais públicos;
- b) Operacionalizar o ensino do gênero seminário escolar nas aulas de língua portuguesa;
- c) Potencializar o aprimoramento linguístico-discursivo dos aprendizes;
- d) Promover a reflexão acerca da constituição de sentidos a partir da multimodalidade;
- e) Fomentar o protagonismo juvenil;
- f) Permitir a inserção de recursos tecnológicos como facilitadores dos processos de ensino e aprendizagem.

À vista disso, considero¹ importante explicar como cheguei à escolha do gênero seminário escolar como objeto de investigação, uma vez que o projeto de tomá-lo para análise não foi o resultado de uma escolha aleatória. Na realidade, tal opção, justifica-se em minha práxis enquanto docente de uma turma do 9º ano da rede pública para a qual lecionei durante o ano de 2018, período em que já me encontrava vinculada ao programa de Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS) da Universidade Estadual Paulista "Júlio de Mesquita Filho, no campus de Assis.

No início do ano letivo de 2018, os primeiros momentos com a turma supramencionada configuraram-se em uma experiência ímpar, pois, desde o início, a classe apresentou-se muito indisciplinada e, por mais que eu me esforçasse para ensiná-los, o fracasso era constante. Em virtude das inúmeras tentativas interrompidas e frustradas em desenvolver a *Proposta Curricular do Estado de São Paulo*, por meio das atividades do Caderno do aluno, percebi que o comportamento desafiador, advindo da maioria dos discentes, impunha um grande desafio à efetivação do processo de ensino e de aprendizagem.

Nesse ínterim, encontrava-me às voltas em definir um tema para o projeto de pesquisa, o qual, necessariamente, deveria abordar uma situação-problema vivenciada no contexto das aulas de língua materna e para a qual pudesse propor

¹ Justificamos o uso da 1ª pessoa do singular neste estudo em razão da natureza metodológica da pesquisa qualitativa de cunho etnográfico, posto que, neste tipo de abordagem, a pesquisadora é também a professora do grupo observado e, por isso, encontra-se imersa no cenário de investigação. Portanto, quando for me referir à minha atuação com os alunos, utilizarei a forma singular, mantendo o plural de modéstia para as demais partes.

encaminhamentos, com vistas ao desenvolvimento de uma proposta de intervenção, que incidisse satisfatoriamente na resolução do entrave apresentado e culminasse em uma prática de ensino que promovesse a aquisição dos saberes postos em estudo.

A correlação das duas situações, concomitantemente, conduziram-me, sob indicação de minha orientadora, à leitura do livro *E as crianças eram difíceis...a redação na escola*, de Eglê Franchi (1990), no qual a autora faz um relato de pesquisa que apresenta o estudo, em uma turma da 3ª série, com a qual são realizadas atividades de prática de linguagem escrita. Embora, a realidade vivenciada em ambos cenários fosse distinta (3º série/ 9º ano), percebi pontos de intersecção entre eles - ensinar língua portuguesa em contextos no qual há, além dos problemas que as crianças trazem do universo extraescolar, uma grande dificuldade em desenvolver um trabalho produtivo com os aprendizes, sobretudo, em razão da indisciplina, manifesta em comportamentos que não cabem em um ambiente de aprendizagem coletiva, tais quais: o desrespeito ao professor, aos colegas e às normas de convivência; a violência verbal e, por vezes, física; uma postura descomprometida com sua própria aprendizagem; entre outros.

O contexto escolar apresentado nesse estudo não se mostrou alheio a esse fato e, sentindo-me angustiada e impotente frente a tantos desafios, resolvi delegar aos alunos a tarefa de protagonizar a transmissão dos conteúdos através da metodologia do seminário: organizei os grupos; dividi os temas e marquei as datas das apresentações.

Dessa forma, as aulas foram acontecendo e as exposições dos alunos "especialistas", pouco a pouco, delineavam um novo cenário, no qual potencialidades individuais e metodológicas eram reveladas. Percebi, naquele período, um maior envolvimento dos alunos na execução das atividades sugeridas, pois ao assumirem uma posição de destaque, precisavam estudar e esclarecer suas dúvidas, solicitando, muitas vezes, meu apoio.

Além disso, do trabalho em grupo, insurgiu a disputa pela liderança; o confronto entre diferentes posicionamentos: ao planejarem, delegarem tarefas e distribuírem funções; em meio a brigas e consensos despontaram talentos; exercitou-se o protagonismo e abriu-se espaço para o trabalho com aspectos do relacionamento interpessoal.

Dessa maneira, percebi naquele espaço conturbado que transitávamos com dificuldade a configuração de uma nova situação, mais tranquila, na qual, ainda que em um estágio inicial, rudimentar, o ensino acontecia e a aprendizagem efetivava. O saber inconsciente, empírico resultou em um trabalho com o gênero seminário que, além das descobertas já mencionadas, promoveu, mesmo que embrionariamente, a diminuição da indisciplina e possibilitou o atendimento individualizado aos alunos com mais dificuldade.

A apresentação de nossa investigação realiza-se em seis momentos.

Na Introdução, discorremos sobre o problema que motivou o desenvolvimento da investigação, os objetivos visados com o estudo e as justificativas que revelam a importância social do trabalho.

No Capítulo 1, explicitamos a metodologia adotada para conduzir o estudo. Optamos pela pesquisa qualitativa de cunho etnográfico por entender que oferece instrumentos de coleta e interpretação das informações mais adequados aos propósitos de nossa investigação, a saber: a observação dos processos de ensino e aprendizagem ocorridos no percurso de aplicação da pesquisa no interior das oficinas.

Interessa-nos a observação do comportamento e das reações dos aprendizes às nossas intervenções, as quais ocorreram em duas etapas concomitantes: a aplicação de um questionário para verificar quais representações os alunos já tinham construídas sobre o gênero e a aplicação de uma sequência didática sobre o gênero seminário escolar.

No capítulo 2, abordamos os pressupostos teóricos que embasam o ensino de línguas a partir dos gêneros do discurso. Teorizamos sobre as concepções de oralidade e apresentamos a perspectiva adotada nesta pesquisa para o ensino dos gêneros orais na escola. Por fim, aprofundamo-nos nas características do gênero seminário escolar.

No capítulo 3, traçamos um caminho possível para o ensino do gênero seminário escolar através do dispositivo metodológico: sequência didática. Definimos os fundamentos que embasam sua elaboração e sua aplicação. Ademais, evidenciamos as dimensões ensináveis do gênero seminário através da construção do seu modelo didático, ou seja, a explicitação das características do contexto de produção, da estrutura composicional e do estilo do seminário, configurando, dessa forma, um modelo de ensino para o gênero.

No capítulo 4, descrevemos passo a passo as etapas de elaboração e aplicação da sequência didática e do questionário, como também a descrição, análise e interpretação das informações coletadas.

No tocante às bases teóricas, as principais referências foram: a teoria dos gêneros discursivos (BAKTHIN, 2011); a abordagem dos gêneros multimodais proposta por Rojo e Barboza (2015), Dionísio e Vasconcelos (2013); as reflexões sobre a modalidade oral da língua (MARCUSCHI, 2010); as bases teóricas para a construção da sequência didática elaboradas pelos pesquisadores Schneuwly, Dolz, Noverraz (2011), o modelo didático do gênero seminário (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011; NASCIMENTO, 2019) e a metodologia pelo olhar de Lüdke e André (1986). Nas Considerações Finais, avaliamos o resultado de nossa intervenção e apontamos direcionamentos para impulsionar o trabalho com os gêneros orais formais na aula de língua portuguesa.

Com isso, esperamos contribuir com a sistematização do ensino da modalidade oral da língua, evitando que permaneça como prática marginalizada na seleção dos conteúdos curriculares. No tocante ao trabalho com o seminário em sala de aula, ensejamos contribuir fornecendo um conjunto de ferramentas que ajudem os discentes a alcançar o domínio do gênero, por meio do desenvolvimento de sua autonomia linguística, a partir do uso efetivo da língua em situações de comunicação autênticas.

1 METODOLOGIA

A presente pesquisa foi aplicada em uma turma do 9º ano do Ensino Fundamental, para a qual a professora - pesquisadora ministra aulas de língua portuguesa. Os estudantes pertencem a uma escola da Rede Estadual de Ensino, situada na cidade de Avaré, Estado de São Paulo. Desse modo, descreveremos alguns aspectos relevantes para a contextualização deste estudo, a saber: a descrição da unidade de ensino e o perfil dos alunos.

1.1 Descrição da Unidade de Ensino e do alunado

Trata-se de uma escola localizada na região central da cidade, cuja fundação data do início do século XX. No ano de 2002, teve o prédio tombado pela CONDEPHAAT (Conselho de Defesa do Patrimônio Histórico, Arqueológico, Artístico e Turístico do Estado de São Paulo). Personalidades locais ilustres frequentaram seus bancos escolares. Em virtude da qualidade de ensino oferecido, é considerada como unidade de referência entre as escolas estaduais do município.

Figura 1 - Escola Estadual Matilde Vieira



Fonte: Compilação da pesquisadora²

²Imagem criada a partir de fotos coletadas no site: <https://alascaconsultoriablog.wordpress.com/2018/04/17/estudos-arqueologicos-em-avare//> e foto do arquivo pessoal da pesquisadora.

Atualmente, a escola tem aproximadamente 720 alunos matriculados, os quais são atendidos em dois turnos: matutino e vespertino. A escola oferece nove salas do Ensino Médio e uma do Ensino Fundamental II, no período da manhã, e dez salas do Ensino Fundamental II, no período da tarde, com capacidade máxima de 36 alunos por turma. Além disso, conta com sala de recursos (educação especial), sala de informática, sala de leitura, quadra poliesportiva coberta, um agradável jardim e uma pequena horta. O corpo docente é composto por 20 professores que ministram aulas no Ensino Fundamental e 21 no Ensino Médio, sendo a maior parte composta por efetivos e com sede nesta Unidade de Ensino.

Por localizar-se em área comercial, uma característica importante é que a maioria dos alunos não reside no entorno da escola, mas é oriunda de outros bairros e da zona rural. Isso ocorre porque a escola está localizada em região central da cidade, favorecendo o transporte e o acesso a cursos e estágios ou a proximidade com o local de trabalho dos pais e responsáveis. O nível socioeconômico dos discentes varia bastante entre as famílias, assim como a estrutura familiar, que apresenta configurações diversificadas.

Quanto à organização interna da escola, as salas de aula são espaços adequados para cada atividade, por isso, não são os professores que mudam de sala nas trocas de aula, mas os alunos que se deslocam até o professor, a fim de proporcionar uma dinâmica diferente, na qual o aluno aprende a conviver em espaços preparados para cada área do conhecimento.

Ademais, não há formação de "gangs" dentro do ambiente escolar e há poucas ocorrências de violência física, embora estejam aumentando os casos de indisciplina e agressões verbais, situação que se acentua em algumas turmas. Nas avaliações de desempenho, a escola manteve-se por muito tempo com média superior à estadual e está entre as melhores escolas da Diretoria de Ensino de Avaré, no entanto, vimos esse quadro mudar nos últimos dois anos.

No que se refere aos princípios norteadores da proposta pedagógica são citados: Wallon, Vygotsky e Piaget, os quais aparecem como percussores da educação humanizada e baseiam-se no desenvolvimento integral do aluno. Consta no *Projeto Político Pedagógico* da escola que sua missão é oferecer formação integral aos aprendizes através de ações que favoreçam o pensamento autônomo, a capacidade de reflexão e a criticidade para que eles obtenham êxito em seus embates futuros.

Quanto aos desafios, menciona como fragilidades muitos alunos faltosos e desinteressados pela aprendizagem. Uma das alternativas apontadas na Proposta Pedagógica para sanar tais entraves é a utilização de novas metodologias de trabalho em sala de aula, visando despertar o interesse dos alunos pela aprendizagem. Por isso, uma das metas estipuladas é a conscientização dos professores sobre a necessidade de se encontrar caminhos eficazes e prazerosos para a consolidação do processo de ensino e aprendizagem.

1.2 Caracterização dos participantes da pesquisa

Na direção de possibilitar uma visão holística deste estudo, inicialmente traçaremos o perfil da professora - pesquisadora e, em seguida, ampliaremos a investigação a partir das razões que sustentaram a escolha do grupo examinado e da descrição dos sujeitos desta pesquisa.

1.2.1 Sobre o perfil da professora-pesquisadora

Como professora-pesquisadora, mantenho fortes vínculos afetivos com a Unidade de Ensino em que a pesquisa será desenvolvida. Primeiramente, porque ingressei nesta Instituição aos seis anos e somente a deixei depois de concluir o Ensino Fundamental. Além do mais, logo após ingressar na carreira pública como professora efetiva, em 2004, tive meu cargo removido para esta escola no ano seguinte e, desde então, mantive-me lecionando para alunos do Ensino Fundamental e do Ensino Médio. Durante esses quinze anos, afastei-me da sala de aula por dois anos, na ocasião de minha designação como professora coordenadora em 2016, permanecendo no cargo até o ano de 2018, quando solicitei o desligamento da função para ingressar no Mestrado Profissional em Letras (PROFLETRAS), na UNESP de Assis.

1.2.2 Sobre a definição dos participantes da pesquisa

A escolha da turma para aplicação da pesquisa não foi acidental. Na verdade, ela é fruto de uma tentativa de reconstrução do cenário pedagógico vivido pela

docente no ano de 2018, quando lecionou para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

Naquele ano (2018), logo depois de ingressar no mestrado, estava às voltas com a definição do tema de pesquisa. À época, uma de minhas turmas mais desafiadoras era um 9º ano que assistia às aulas no período vespertino. A sala era formada por alunos oriundos de outras escolas e que tinham iniciado seus estudos na escola aquele ano. Por não estarem acostumados às dinâmicas de organização do ensino que adotávamos ali, tiveram um período bem conturbado de adaptação, situação que exigiu muito empenho dos professores, tanto nos aspectos concernentes à aprendizagem como também às questões de disciplina.

No tocante às aulas de língua portuguesa, depois de alguns penosos meses de aula sem avanços na aprendizagem e na conduta dos discentes, decidi dar voz aos alunos, por meio da prática do seminário. Vale frisar que a motivação para tal escolha não se constituiu como um gesto didático consciente, revelando-se mais como um recurso final dentre as opções metodológicas.

No entanto, à proporção que os grupos apresentavam-se para os colegas da sala, notei mudanças no modo de agir dos aprendizes como, por exemplo, um maior envolvimento na execução das atividades propostas, pois, de certo modo, tinham assumido a responsabilidade de transmitir um saber aos colegas da sala e seu desempenho seria avaliado pela professora.

Nesse ínterim, defini o tema de minha pesquisa, pois reconheci que um trabalho sistematizado em torno do gênero seminário poderia resultar em avanços pedagógicos significativos, especialmente, em turmas com agravo em "comportamentos que não cabem na sala de aula".

O grupo de alunos selecionados para aplicação de minha proposta de intervenção foi definido a partir dos critérios supramencionados. Dessa forma, no ano de 2019, reconheci, na escola, três classes que se assemelhavam à turma de 2018, a saber: os nonos anos. Durante o processo de atribuição, solicitei essas aulas, porém apenas as duas turmas do período vespertino foram atribuídas para mim

O primeiro semestre letivo com os alunos dos nonos anos foi muito laboroso. Percebi que o entrave no sucesso da aprendizagem estava relacionado, principalmente, à dificuldade que os docentes tinham na manutenção de um ambiente educacional tranquilo.

Nas aulas de língua portuguesa, o contexto de ensino não era diferente. No entanto, verifiquei que enquanto uma das turmas avançava em sua trajetória de aprendizagem e em seus modos de agir, a outra permanecia estagnada.

Foi em virtude dessa constatação que, naquele momento, decidi aplicar a pesquisa com os alunos da turma mais defasada, pois entendi que, naquele contexto, o modo como eu propunha a construção do conhecimento estava falhando.

1.3 Sobre o perfil dos sujeitos pesquisados

A turma selecionada para aplicação desta pesquisa foi o 9º ano B que cursa o Ensino Fundamental no período vespertino. A classe é formada por 36 alunos matriculados, dos quais três foram considerados evadidos e outros três frequentam a escola esporadicamente. Dos 30 alunos matriculados e frequentes, 21 participaram da pesquisa, pois alguns alunos e pais de alunos não se sentiram confortáveis³ para assinar o Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE).

Os gestores da escola organizaram uma reunião de pais para que explicassem melhor os procedimentos de pesquisa e esclarecessem quais eram os objetivos pedagógicos visados com a aplicação do projeto. No entanto, no dia marcado, apenas um responsável compareceu. Em face de tal situação, os gestores autorizaram a aplicação do projeto com todos os alunos, já que o conteúdo planejado consta no Currículo Estadual Paulista e fazia parte do desenvolvimento das aulas de língua portuguesa. Todavia, as atividades realizadas pelos alunos que não assinaram o TCLE foram desconsideradas no processo de constituição do corpus deste estudo.

Quanto às maneiras de agir durante as aulas de língua materna, ao longo dos meses que antecederam a pesquisa (o projeto iniciou-se no mês de setembro), algumas condutas foram se delineando. Dentre as quais é mister citar:

1. A demora dos alunos para se organizarem na sala de aula após a entrada da professora;

³ O momento de assinatura do TCLE coincidiu com o período em que o atual governo criticou as universidades (Federais e Estaduais), questionando o perfil e as intenções de seus alunos e professores bem como contestando a qualidade das produções científicas realizadas por essas instituições. À época, circularam em redes sociais muitos "posts" distorcendo a verdade e maculando a imagem dos alunos, dos professores e das instituições de ensino.

2. As interrupções durante a explicação dos conteúdos ou durante a correção das atividades, momentos nos quais a fala da professora acontecia entrecortada por conversas paralelas, por alunos que a interpelavam solicitando a saída da sala, para reclamar do comportamento de outro colega ou, ainda, para tratar de questões alheias ao assunto abordado no momento;

3. Os alunos que ignoravam totalmente a situação em curso e movimentavam-se pela sala para conversar com um colega mais distante, emprestar algum material ou simplesmente ir até o lixo.

Além dos problemas mencionados, outras questões constituíam-se como barreiras na oferta de um ensino de qualidade, a saber: o desinteresse dos alunos pelos conteúdos trabalhados em sala e a falta de comprometimento com a realização das tarefas em sala e de casa. Dessa maneira, durante a aula, nos espaços reservados para a realização dos exercícios, era comum alguns alunos fazerem a tarefa e os demais copiarem exclusivamente para "ganharem visto" ou não sofrerem outro tipo de sanção. Quanto aos deveres de casa, quase nunca voltavam realizados.

Fora o desgaste emocional instaurado por essas atitudes, havia grande prejuízo pedagógico tanto para o professor que não conseguia explicar/ensinar o conteúdo como para os alunos que tinham dificuldade em entender/aprender o assunto.

Em vista do cenário que se afigurava, dia após dia, e da reclamação dos professores, a equipe gestora da escola resolveu, na ocasião do conselho de classe do 2º bimestre, convocar para a reunião além dos professores, os pais, os alunos e a supervisora de ensino. Essa ação foi planejada com a intenção de possibilitar a elaboração conjunta de estratégias para a melhora da qualidade do ensino ofertado à classe.

Ao término da reunião, compromissos foram firmados e partilhados entre os presentes, porém o retorno às aulas, no mês de agosto, ratificou a mesma situação dos meses anteriores: o déficit na questão da aprendizagem.

1.4 A pesquisa qualitativa de cunho etnográfico na educação

Neste estudo, optamos pela geração de dados através do procedimento metodológico da pesquisa de cunho etnográfico e utilizamos a abordagem qualitativa

na interpretação das informações posto que entendemos ser o método mais adequado para conduzir nossa investigação, qual seja: a aplicação, pela professora-pesquisadora, de uma sequência didática do gênero seminário escolar para alunos do 9º ano do Ensino Fundamental II. Além disso, hoje, o interesse das investigações na área da Educação tem recaído mais sobre a "qualidade dos fenômenos em detrimento de números que muitas vezes escondem a dimensão humana, pluralidade e interdependência dos fenômenos educacionais na escola" (TELLES, 2002, p.102).

Justificamos também nossa escolha no fato de a pesquisa qualitativa ser a opção metodológica mais adequada para abordar questões imbricadas no ambiente escolar e entender as inter-relações que se dão nesses espaços, uma vez que ela baseia-se no princípio de que as ações humanas são influenciadas pelo contexto e, portanto, seria muito difícil estudar os processos educacionais desconsiderando a interferência do ambiente no pensamento, nos sentimentos e nas ações do alunado.

Igualmente, essa metodologia dá voz a todos: alunos e professor, ambos, contribuindo com a reconfiguração dos processos educacionais. Além do mais, em "um movimento constante da prática para a teoria e numa volta à prática" (ANDRÉ, 2003, p. 44), promove-se, a partir da reflexão sobre o agir docente, o reconhecimento do professor como agente determinante na mudança da realidade escolar e promove-se, com isso, a busca por alternativas pedagógicas visando redimensionar esse saber (ANDRÉ, 2003).

1.5 A construção do corpus da pesquisa

No âmbito da interpretação qualitativa, a constituição dos dados acontece, principalmente, por meio da técnica de observação-participante, isto é, o pesquisador, durante todo o processo de elaboração e constituição do corpus, deve estar imerso no contexto pesquisado, interagindo com os participantes da pesquisa, a fim de delinear, em que medida, suas crenças, seus valores, seus sentimentos, e suas percepções influenciam a maneira de agir e pensar dos sujeitos analisados.

Tal cenário coaduna-se com os propósitos de nossa investigação visto que a professora-pesquisadora emerge no contexto da sala de aula para depois escrutinar as respostas, as reações dos alunos às suas intervenções didáticas. Essa perspectiva permitiu-nos observar o fenômeno, tanto através da lente objetiva do

observador como pelo olhar subjetivo do participante (LÜDKE; ANDRÉ, 1986). A observação com mais proximidade e detalhamento possibilita uma visão mais abrangente dos comportamentos e dos eventos pesquisados, já que permite o exame dos fenômenos de forma integrada, considerando as inter-relações que acontecem no interior dos contextos pesquisados. A pesquisa, nesses moldes, tem na figura do professor-pesquisador o seu principal instrumento de produção e de interpretação dos dados.

À vista disso, a constituição do corpus aconteceu de forma mais livre, isto é, à medida que o estudo avançava, os interesses e os significados iam se revelando, porque a ênfase do estudo recaía sobre o processo e não no produto ou nos resultados finais (ANDRÉ, 2003). Desse modo, a natureza das informações é, predominantemente, descritiva. Os dados foram colhidos, principalmente, pela observação-participante com posterior registro em diário de campo ou através de entrevistas semi estruturadas, que mais se assemelharam a diálogos informais. A análise documental, as gravações de áudio e vídeo, bem como a fotografia são instrumentos de coletas que também foram utilizados.

1.6 Procedimentos Metodológicos: as etapas da pesquisa

O presente trabalho tem por objetivo o desenvolvimento de uma sequência didática do gênero seminário escolar, a fim de validar o trabalho com esse gênero como forma de produzir diferentes letramentos (GERALDI, 2014), impulsionar o ensino dos gêneros orais formais no contexto do Ensino Fundamental II e fomentar uma reflexão sobre a importância da multimodalidade na produção de significados.

A pesquisa contou com quatro fases: a revisão bibliográfica, o planejamento da sequência didática; a coleta do corpus para análise; a descrição, a análise e interpretação dos dados.

2 A PERSPECTIVA TEÓRICA DO TRABALHO COM GÊNEROS DISCURSIVOS NA SALA DE AULA

No decorrer da história da humanidade, a linguagem, como objeto de análise e estudo, foi concebida sob diferentes perspectivas. Da tradição gramatical grega até o início do século XX, defendia-se o princípio de que a linguagem funcionava como a "expressão do pensamento" e, portanto, sua articulação e ordenação dependiam da capacidade do homem de organizar a lógica do pensar. Somente com Saussure, considerado o pai da linguística, esse preceito é rompido e a linguagem passa a ser vista como "instrumento de comunicação", ou seja, como um veículo (código) capaz de conduzir uma mensagem de um emissor a um receptor. Entretanto, nessa relação, "se era considerado o papel do outro, era apenas como papel de ouvinte que apenas compreende passivamente o falante" (BAKHTIN, 2011, p. 270). É somente na concepção dialógica que a linguagem é entendida como produto da interação entre sujeitos, que se constituem na e pela linguagem.

2.1 Os gêneros do discurso

Entre 1920 e 1924, na Rússia, Mikhail M. Bakhtin e seu Círculo discutiam uma filosofia do ato ético ou dialogismo, uma teoria fundada no chamado "pensamento participativo", ou seja, na "ideia segundo a qual todo sujeito/todo sentido é constituído, forma sua identidade, sempre em processo, nas relações que mantém desde o nascimento com outros sujeitos/ sentidos" (SOBRAL, 2009, p. 07). Assim, eles apresentam um modo de pensar em que "todas as palavras usadas por um sujeito trazem a presença de outros, e toda a sua existência se materializa nesse universo de encontro e/ ou assimilação delas como suas" (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 48). Essa visão traz inovações quanto à forma de entender o processo de comunicação humana, pois atenta-se ao contexto sócio-histórico-ideológico de produção dos enunciados e constituição dos sentidos.

Dessa forma, Bakhtin e seu Círculo entendiam que o processo de interação do homem com o mundo e com os outros homens acontece de forma indireta, ou seja, mediado pela linguagem, pois, por meio dela, executamos nossas ações cotidianas, das mais simples às mais sofisticadas; entendemos o mundo e agimos sobre ele; apropriamo-nos de valores, conceitos, conhecimentos.

Para eles, portanto, "o emprego da língua efetua-se em formas de enunciados (orais ou escritos), concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana" (BAKHTIN, 2011, p. 261), assim "cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gêneros do discurso" (BAKHTIN, 2011, p. 262).

Dessa maneira, todos os diversos campos da comunicação humana estão ligados ao uso da linguagem, em outras palavras, toda forma de atividade que envolva a linguagem acomoda um gênero discursivo, pois eles "permeiam nossa vida diária e organizam nossa comunicação" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 16).

À vista disso, mesmo diante das infinitas possibilidades de realização de atos humanos, a garantia de sua compreensão é limitada pela organização social das práticas discursivas, pois em conformidade com o pensamento bakhtiniano:

[...] se os gêneros do discurso não existissem e nós não os dominássemos, se tivéssemos de criá-los pela primeira vez no processo do discurso, de construir livremente e pela primeira vez cada enunciado, a comunicação discursiva seria quase impossível. (BAKHTIN, 2011, p. 283).

Logo, na visão do Círculo, os gêneros discursivos são entendidos como reguladores das práticas interlocutivas - "falamos apenas através de determinados gêneros do discurso, isto é, todos os nossos enunciados possuem formas relativamente estáveis e típicas de construção do todo" (BAKHTIN, 2011, p. 282) - nas quais a produção e a constituição da semanticidade extrapolam os limites da estruturação linguística e agem como "correias de transmissão entre a história da sociedade e a história da linguagem" (BAKHTIN, 2011, p. 268).

Todavia, dada a natureza dos gêneros - serem plásticos e dinâmicos, "tipos relativamente estáveis de enunciados" (BAKHTIN, 2011, p. 261); heterogêneos, já que "são inesgotáveis as possibilidades da multiforme atividade humana" (BAKHTIN, 2011, p. 262) e o fato de que cada realização da "língua viva", cada enunciado é sempre único, irrepetível; o que garante sua realização como constructo historicamente situado, mediador da nossa relação com o mundo e com os outros e permite a interação entre os interlocutores de uma dada esfera social nas mais diversificadas práticas discursivas a ela imanente são as três dimensões que a ele são essenciais e indissociáveis.

Rajo e Barbosa (2015, p. 94) nos explicam que as dimensões do gênero se sustentam no tripé: tema, estilo e forma composicional. O tema, na concepção do Círculo, é o conteúdo ideologicamente conformado que se torna dizível através do gênero, o estilo diz respeito às escolhas linguísticas que se operam para dizer aquilo que se deseja e a forma de composição refere-se à estrutura do texto.

Quanto ao tema, as autoras esclarecem que ele é o elemento mais importante de um enunciado, porque "um texto é todo construído (composto e estilizado) para fazer ecoar um tema" (ROJO; BARBOSA, 2015, p. 88). No tocante à forma composicional e ao estilo, as autoras elucidam estar a serviço do tema, para fazê-lo ecoar, ou seja, estão à mercê do projeto enunciativo do autor e, por isso, não devem ser tomados como um fim em si mesmo, isto é, para Bakhtin "só se escolhe um gênero a partir da consideração do destinatário. Não se escolhe um gênero para então escolher a quem nos dirigimos." (ROJO, 2015, p. 53).

Outra observação que o Círculo realiza no trato dado ao gênero é sua classificação em: gêneros primários e gêneros secundários. Pertencem ao primeiro grupo àqueles que incluem as manifestações mais simples de nossa comunicação, podendo ser de natureza privada ou cotidiana; oral ou escrito, enquanto os secundários referem-se à modalidade pública de uso da língua como ocorre em jornais, revistas. Esses são mais complexos e têm função formal e oficial. Bakhtin (2011) assinala que:

Os gêneros discursivos secundários [...] surgem na condição de um convívio cultural mais complexo e relativamente muito desenvolvido e organizado (predominantemente o escrito) [...]. No processo de sua formação eles incorporam e reelaboram diversos gêneros primários (simples), que se formam nas condições de comunicação discursiva imediata. (BAKHTIN, 2011, p. 263)

Rajo e Barbosa (2015, p. 18) frisam que, "em uma sociedade urbana, complexa, altamente moderna e tecnológica como a nossa, raramente os gêneros serão efetivamente primários". Os gêneros secundários podem absorver e transformar os primários em sua composição, fenômeno que Rajo e Barbosa (2015, p.31) denominam de "gêneros intercalados", ou seja, gêneros integrados a outros gêneros, mantendo nítidas suas fronteiras como ocorre, por exemplo, quando em um romance aparecem os gêneros cartas, diálogos.

Ao considerar o dialogismo e a interação como constituintes da produção de linguagem/discurso, de sentido; o estudo não se detém apenas na análise linguística/textual, pois vê os interlocutores como agentes ativos e de importância equivalente neste processo.

No que tange à enunciação e sua semanticidade, Bakhtin e o seu Círculo conferem uma visão profunda e abrangente ao dialogismo e à interação, pois, ao considerarem o elo entre o passado e o futuro, nesse processo dinâmico de perguntas e respostas, não se restringem ao contexto imediato de produção. Vão além, ao considerarem também outros fatores que interferem na interação do "eu" com "o outro", com o "mundo". Para além da materialidade linguística dos enunciados e o contexto imediato, atuam também, o nível do contexto social mediato, isto é, o plano da organização histórica e social de uma dada sociedade e o "espírito de época", que compreende a relação mais ampla no domínio social, histórico e cultural que contrapõe épocas, tradições, gerações distintas (SOBRAL, 2009, p. 37).

2.2 Os gêneros do discurso e o ensino da língua portuguesa

A língua portuguesa como componente curricular foi inserida tardiamente no Brasil, a partir do século XIX; entretanto, somente em meados do século XX, quando o latim perde seu status na sociedade, é que o ensino da língua portuguesa passa a ser valorizado. Desde então, a gramática normativa figura como conteúdo norteador das aulas de língua materna, permanecendo soberana até meados da década de 80, quando as pesquisas em linguística aplicada ofereceram, ao menos na teoria, instrumentos para uma nova abordagem da língua que passa a ser estudada em sua perspectiva dialógica (SOARES⁴, 1996 apud MALFACINI, 2015), ou seja, segundo os princípios do dialogismo.

Durante o período pós-democratização do ensino, houve, na escola, o ingresso de um grande contingente de alunos. Todavia, as transformações operadas naquele período, não foram acompanhadas de mudanças nas práticas de ensino o que resultou no aumento do fracasso escolar.

⁴ SOARES, M. **Português na escola: história de uma disciplina curricular**. Materiais escolares: história e sentidos. Revista de Educação AEC. Brasília, vol. 25, nº 101, out/dez. de 1996.

A instauração desse novo cenário aflora, nos espaços escolares, a propagação do preconceito, da discriminação, da exclusão e da evasão escolar, porque a escola estereotipava a fala do aluno ao trabalhar a língua materna apenas no nível da frase ou por meio de infundáveis exercícios de sistematização gramatical retirados de exemplares de uma língua morta, engessada e descontextualizada. Sobre essa questão, Cagliari (2009) nos esclarece que:

A criança que entra na escola pode certamente levar um choque, por mais que os adultos digam que é isso ou aquilo. Se ela for pobre, vier de uma comunidade que fala um dialeto que sofre discriminação por parte dos habitantes do lugar onde se situa a escola, seu caso será realmente dramático, trágico mesmo. Tudo o que ela conquistou até aquele momento será completamente ignorado, embora a escola possa dizer que está partindo do conhecimento de sua realidade. Descobrirá o preconceito desta quanto ao seu modo de falar, andar, vestir, agir, pensar, que no fundo será avaliado por isso, e sentirá uma dor profunda, porque ela, criança, perceberá que tudo isso acontece porque é pobre. A escola vai lhe dizer um dia que é burra, incapaz de aprender as coisas elementares que todo mundo sabe (sic!). (CAGLIARI, 2009, p. 20)

Nessa perspectiva de ensino, o resultado do trabalho com a língua é visivelmente empobrecido e vai de encontro à concepção de linguagem que ganhava ênfase naquele período e cujo teor considera as dimensões pragmáticas e dialógicas da linguagem.

2.2.1 A mudança na perspectiva a partir da publicação dos PCN

A publicação dos *Parâmetros Curriculares Nacionais* (PCN), no que concerne ao ensino, trouxe inovações importantes quanto às novas concepções de linguagem ao apresentar o pensamento de Bakhtin e seu Círculo e introduzir em âmbito nacional os conceitos de "discurso", "gênero" e "texto". A língua, percebida dessa forma, não pode mais ser tomada apenas como um conjunto de regras e signos abstratos, mas como um instrumento vivo de interação entre os sujeitos.

Conseqüentemente, na área dos estudos da linguagem, passou-se a questionar os objetivos e os conteúdos do ensino de língua portuguesa que, na abordagem tradicional, centravam-se no estudo da gramática normativa, trabalhada a partir de recortes da língua padrão e as atividades de leitura e produção, quando

eram realizadas, aconteciam de forma descontextualizada. De acordo com os PCN (BRASIL, 1998), as principais críticas direcionadas ao ensino tradicional referiam-se:

(...) a desconsideração da realidade e dos interesses dos alunos; a excessiva escolarização das atividades de leitura e de produção de texto; o uso do texto como expediente para ensinar valores morais e pretexto para o tratamento de aspectos gramaticais; a excessiva valorização da gramática normativa e a insistência nas regras de exceção, com o conseqüente preconceito contra as formas de oralidade e as variedades não-padrão; o ensino descontextualizado da metalinguagem, normalmente associado a exercícios mecânicos de identificação de fragmentos linguísticos em frases soltas; a apresentação de uma teoria gramatical inconsistente - uma espécie de gramática tradicional mitigada e facilitada. (BRASIL, 1998, p.18)

A nova concepção de linguagem, aliada ao insucesso escolar foram determinantes para o redirecionamento do fazer docente no que concerne ao trabalho desenvolvido com a língua materna, sobretudo, nas salas de aula da rede pública de ensino. Desse modo, os PCN (1998) assumem uma postura claramente enunciativa e o reflexo de suas diretrizes na abordagem da língua materna foi determinante na reorientação das práticas pedagógicas (ROJO, 2000).

Esse novo olhar lançado ao texto e à produção de sentidos ocasionou o deslocamento da unidade de ensino que até então focalizava o estudo das palavras e das frases isoladas para o trabalho com o texto. Sobre esse fato, Rojo e Barbosa (2015) afirmam que as propostas pedagógicas para o ensino de português precisaram ser remodeladas dado que o estudo dos gêneros implica uma postura que considere:

[...] a situação da vida real em que esses textos são produzidos, esclarecendo o contexto, o lugar e a posição social dos interlocutores (autor, leitor, participantes) neste contexto, a finalidade e a circulação do texto e, somente secundariamente, a certos aspectos da forma/formato do texto importantes para que esse tenha efeito neste contexto. (ROJO; BARBOSA, 2015, p.34-35)

As novas configurações educacionais alicerçadas nos postulados do Círculo passam a fomentar muitas discussões na área da linguagem. Tal fato dá visibilidade às instruções promulgadas nos PCN (1998) e, com isso, começam a ser aceitas, pelo menos em tese, nas instâncias oficiais de educação que promovem mudanças

em seus sistemas de ensino para se adequarem às novas orientações curriculares e oferecerem a formação em língua materna ancorada nos usos sociais da linguagem.

2.2.2 Os gêneros do discurso e a prática pedagógica em sala de aula

Após a publicação dos PCN (1998), percebeu-se que houve um estrangulamento no movimento de consolidação, ampliação e legitimação de sua proposta para o ensino da língua portuguesa. Sobral e Giacomelli (2016) nos explicam que, embora o conceito de gênero figure de forma maciça nos materiais escolares e já tenha sido exaustivamente abordado em cursos de formação e capacitação de professores, ainda assim, há uma interpretação arrevesada do conceito.

Cerutti-Rizzatti (2012) menciona que tal fato é um fenômeno prototípico das situações nas quais a teoria ultrapassa os muros acadêmicos e adentra o cotidiano das salas de aula, os manuais, os cursos de formação continuada, as apostilas etc. Ademais, nos explica que um dos desafios mais laborosos a superar e que se estende desde a implementação dos PCN até os dias atuais é a forma como a transposição didática das teorias do gênero chegam às salas de aula.

Esse panorama, conforme Cerutti-Rizzatti (2012) avalia, é um grave problema a ser enfrentado. A autora ressalta que a forma como os sistemas de ensino organizam o estudo dos gêneros - com o intuito de "aquilatar conhecimentos sobre o maior número possível de gêneros, categorizando-os, empacotando-os e distribuindo-os" (CERUTTI-RIZZATTI, 2012, p. 259), sob o argumento de que essa forma de trabalhar com os gêneros apresenta-se como a mais adequada já que os alunos precisam abordar um mesmo gênero por um tempo para que consigam se apropriar e consolidar as habilidades, e outras práticas de linguagem associadas a ele.

Tais condutas e concepções distorcidas levam ao esquadramento de um rol de itens previamente elencados como relevantes na abordagem deste ou daquele gênero; situação que se agrava ao distribuírem o trabalho com os gêneros em séries específicas para serem estudados exaustivamente; isso, quando não elencam um gênero como privilegiado em detrimento dos demais, assim como ocorreu no período do "boom" na abordagem dos gêneros midiáticos. Práticas pedagógicas que conduzem a formação em língua materna dessa maneira

descaracterizam o trabalho com os gêneros do discurso, conforme nos aclaram Sobral e Giacomelli (2016):

Essas propostas de modelização enrijecem os gêneros e perdem de vista tanto as marcas linguísticas como as marcas enunciativas, aquilo que marca os gêneros, reduzindo assim os textos a uma estrutura inferencial formal. (SOBRAL; GIACOMELLI, 2016, p. 47-48)

A despeito dos equívocos/confusões na abordagem dos princípios orientadores incorporados ao ensino a partir da publicação dos PCN, percebemos um permanente esforço de diversas instâncias de ensino em âmbito nacional, em conjugar o conhecimento científico ao fazer pedagógico, no intuito de potencializar o ensino e a aprendizagem dos gêneros discursivos nas aulas de língua portuguesa. Acreditamos e ratificamos essa conduta, pois o aprimoramento linguístico é ferramenta imprescindível ao desenvolvimento humano e ao trânsito dos indivíduos nas mais diversas esferas de comunicação social, conforme afirma Bakhtin (2011):

Quanto mais dominamos os gêneros tanto mais livremente os empregamos, tanto mais plena e nitidamente descobrimos neles a nossa individualidade (onde isso é possível e necessário), refletimos de modo mais flexível e sutil a situação singular da comunicação; em suma, realizamos de modo mais acabado o nosso livre projeto de discurso. (BAKHTIN, 2011, p. 285)

Além disso, em virtude de entendimentos arrefados da teoria que figuram em muitos ambientes educacionais em nome da concepção bakhtiniana do discurso, Cerutti-Rizzatti (2012) adverte que, assim como vem acontecendo há algum tempo, em situação análoga, no universo da alfabetização, corremos o risco de perdermos o grande ganho em poder ensinar a língua materna por meio de práticas sociais de uso da linguagem. Por conseguinte, é preciso somar esforços para encorpar uma discussão verticalizada em estudos dessa ordem, a fim de evitarmos o desmonte da concepção dialógica e interacionista da linguagem e um temeroso retorno ao ensino monologizante.

2.3 Oralidade

As práticas de linguagem realizadas pelos indivíduos em nossa sociedade contemplam tanto momentos de usos da fala como da escrita. No entanto, como destaca Marcuschi (2010, p. 22), a fala é um bem natural, ou seja, ela foi desenvolvida ao longo da evolução humana. A escrita, pelo contrário, é considerada um fator histórico, porque os indivíduos não são escritores e leitores natos. Essas habilidades precisam ser aprendidas, na maior parte das vezes, fora do convívio familiar, em instituições de ensino que promovam a educação formal do indivíduo.

Ao trazer essa observação, não pretendemos negar ou diminuir, e nem poderíamos, a importância e a relevância que a tecnologia da escrita representou para o desenvolvimento de humanidade. Entretanto, chamamos a atenção para o fato de que somos seres essencialmente "oralistas"⁵ e que grande parte de nossas interações em contextos da vida diária ocorre por meio da fala, e, por essa razão, a oralidade também precisa ser tomada como objeto de ensino nas aulas de língua materna.

De acordo com os PCN (1998, p. 25), a oralidade está presente em inúmeras circunstâncias de comunicação cotidiana e, por essa razão, os alunos devem estar preparados para responder adequadamente a essas exigências comunicativas desde as menos elaboradas até aquelas que exigem maior preparo. Desse modo, cabe à escola propiciar momentos de ensino dos gêneros orais formais como, por exemplo, os debates, os seminários, as entrevistas, entre outros, uma vez que a "aprendizagem de procedimentos apropriados de fala e de escuta, em contextos públicos, dificilmente ocorrerá se a escola não tomar para si a tarefa de promovê-la (BRASIL, 1998, p. 25).

Todavia, observamos no contexto de ensino da Educação Básica que o trato dado à oralidade ainda está calcado em entendimentos ultrapassados da teoria que levam em consideração as dicotomias entre as duas modalidades de uso da língua:

⁵ Marcuschi (2010) traz o resultado de um projeto de pesquisa, o qual ele integra, sob o título "Fala e escrita: Usos e Características", no qual relata que somos uma sociedade profunda e essencialmente oralista, indistintamente de classe social, idade, formação e profissão e que o tempo diário empregado na escrita não ultrapassa 5% do total do tempo em vigília, ressaltando que com a escrita esse tempo amplia-se um pouco mais: "a escrita é quase sempre um recurso de especialização, pois, em cada setor, há fórmulas mais ou menos consagradas e indivíduos responsáveis pela redação de textos [...]" (MARCUSHI, 2010, p. 20).

oralidade *versus* escrita. Apresentamos no Quadro 1 como ambas são caracterizadas nessa perspectiva:

Quadro 1 - Dicotomias estritas

Fala	Escrita
Contextualizada	Descontextualizada
Dependente	Autônoma
Implícita	Explícita
Redundante	Condensada
Não planejada	Planejada
Imprecisa	Precisa
Não - normatizada	Normatizada
Fragmentária	Completa

Fonte: Marcuschi (2010, p. 27)

Tais diferenças consideram a fala menos complexa e a escrita o lugar onde há maior planejamento. Além disso, conforme nos esclarece Marcuschi (2010, p. 28) a visão da dicotomia estrita " tem o inconveniente de considerar a fala como o lugar do erro e do caos gramatical, tomando a escrita como o lugar da norma e do bom uso da língua".

Para o autor, tais visões são equivocadas e devem ser rejeitadas, mas em virtude dessa interpretação, no âmbito escolar passou-se a cultivar a supremacia das atividades de leitura e escrita enquanto a fala e a escuta ocupam um lugar marginal. Ademais quando o eixo da oralidade é mobilizado em atividades escolares, tais situações são utilizadas com certo espontaneísmo e naturalidade, carecendo de um trabalho sistematizado para conduzir os discentes ao domínio dos gêneros em estudo.

Outro inconveniente que se nota, é a cultura arraigada de que qualquer atividade em que a oralização esteja presente já se caracteriza como pertencente aos estudos dos gêneros orais. Assim, cristalizou-se, nos ambientes escolares, a cultura de que a fala não precisa ser ensinada e, por isso, as práticas de linguagem do oral limitam-se a técnicas de leitura ou a abordagem de gêneros do cotidiano do alunos, o que limita a imersão dos aprendizes em práticas de linguagem que

requerem um trabalho de planejamento mais consciente e elaborado. Os PCN (1998) também se referem ao tratamento didático dos gêneros orais, pontuando que:

Reduzir o tratamento da modalidade oral da linguagem a uma abordagem instrumental é insuficiente para capacitar os alunos a dominarem a fala pública demandada por tais situações. Trata-se de propor situações didáticas nas quais essas atividades façam sentido de fato, pois é descabido treinar um nível mais formal da fala, tomado como mais apropriado para todas as situações. (BRASIL, 1998, p. 25).

2.3.1 *Continuum* entre fala e escrita

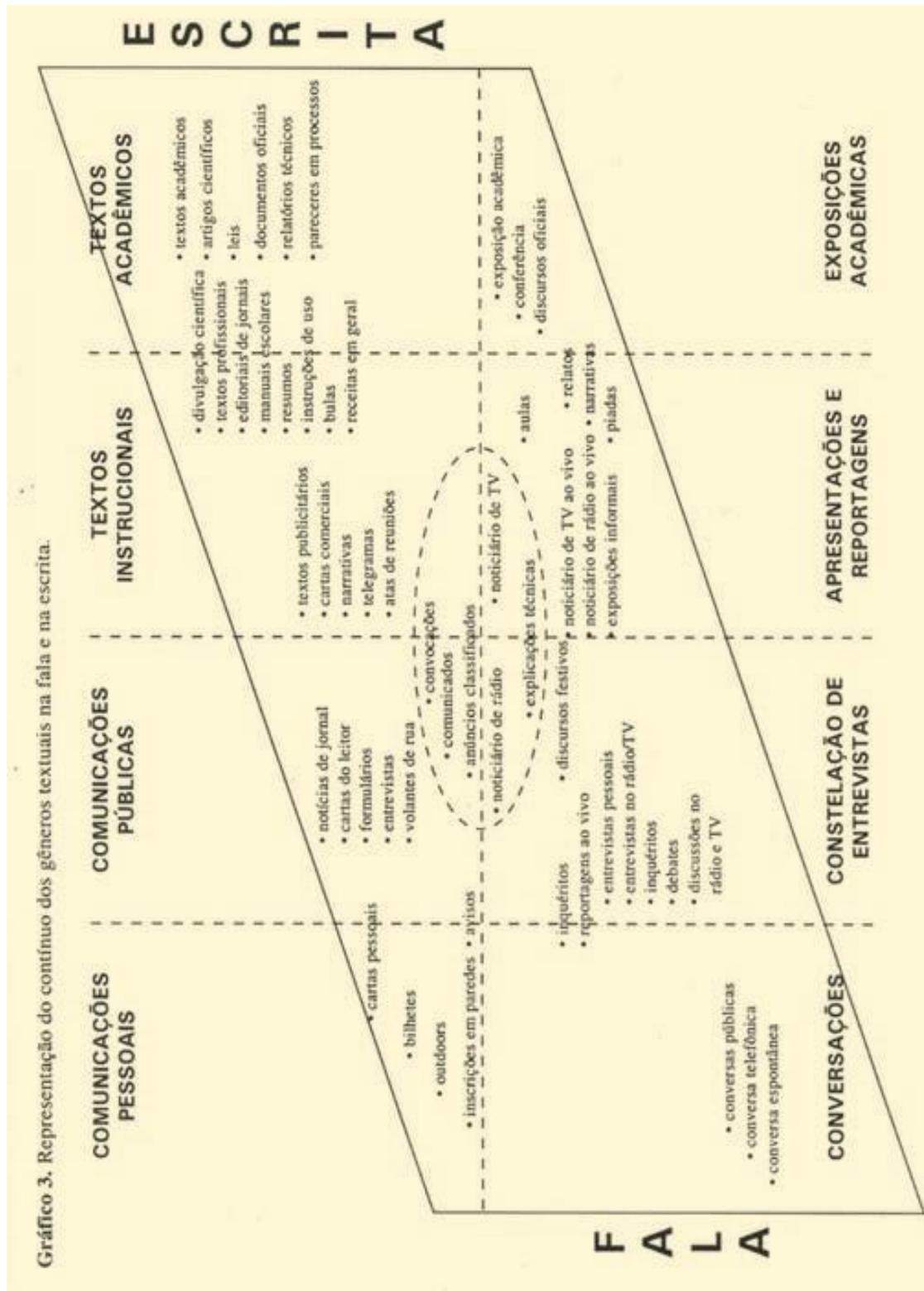
A abordagem do eixo da oralidade, nesta pesquisa, seguirá o viés teórico apontando por Marcuschi (2010, p.27), o qual situa o seminário escolar entre o que ele denomina "domínios mistos", isto é, são aqueles textos que se entrecruzam sob muitos aspectos e precisam ser entendidos dentro de um "*continuum* fala-escrita".

A ideia das relações mistas dos gêneros baseia-se na distinção entre seu meio de produção (sonoro/gráfico) e sua concepção discursiva (oral/escrita). Desse modo, quando ambos se encontram no mesmo domínio linguístico (oral/sonoro; escrito/gráfico), considera-se o texto prototípico daquela modalidade de uso da língua, entretanto, quando divergem são denominados gêneros mistos.

Conforme observa-se na Figura 1, o seminário escolar (é apresentado na imagem como gênero assemelhado à exposição acadêmica) encontra-se na confluência entre esses dois domínios discursivos, pois é elaborado na modalidade escrita da língua, mas realiza-se na oralidade. Quando isso ocorre, várias características da fala e da escrita fundem-se e, por isso, não podem ser tratadas como formas dicotômicas da língua, pois para Marcuschi (2010):

[...] as diferenças entre a fala e a escrita se dão dentro de um *continuum* tipológico das práticas sociais de produção textual e não na relação dicotômica de dois polos opostos (MARCUSCHI, 2010, p. 37).

Figura 2 - Representação do contínuo dos gêneros textuais na fala e na escrita



Fonte: Marcuschi (2001, p. 41)

Marcuschi (2010) aponta que há muitos gêneros que apresentam as características supramencionadas, mas que os manuais de língua portuguesa têm dado pouca relevância a essa questão. E, embora o estudo da oralidade tenha ganhado espaço, ainda há muitas ideias preconceituosas quanto à sua abordagem, e a supremacia da escrita em relação à oralidade que precisa ser desmistificada. Segundo Street (1995⁶ *apud* MARCUSCHI, 2010, p. 27) "é difícil não sucumbir a alguns dos mitos presentes nessa armadilha, mesmo quando se postula, como nós, a teoria de que a relação se funda num *continuum* e não numa dicotomia polarizada".

Outra questão importante acerca da abordagem do oral no contexto da sala de aula é a distinção feita por Schneuwly e Dolz (2011) sobre tratá-lo como um objeto de ensino integrado ou um objeto de ensino autônomo. Na primeira perspectiva de ensino, o trabalho com a oralidade realiza-se associado a outras áreas do saber como, no caso do nosso estudo, os seminários realizados nas disciplinas de geografia, ciências, por exemplo, que visam aferir aprendizagens específicas da temática em estudo nas referidas aulas e, nesses casos, podem ser utilizados também como instrumento avaliativo.

No entanto, frisamos que, nesta pesquisa, trabalharemos com o gênero seminário escolar na perspectiva do oral autônomo, isto é, o gênero será estudado como "um objeto de ensino e aprendizagem em si" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.148), o que nos permitirá "apontar os aspectos da língua que necessitam de um trabalho isolado" (*op. cit.*).

Esse viés de estudo percebe o gênero como um "megainstrumento", mediador dos processos de ensino e aprendizagem, posto que, segundo Schneuwly e Dolz (2011, p. 146), "podemos considerá-lo como a integração de um grande conjunto de instrumentos num todo único - que fazem a mediação da atividade de linguagem comunicativa" e, dada a sua complexidade, o tutor do ensino precisa ter as dimensões ensináveis do gênero muito bem esclarecidas, já que "as intervenções sistemáticas do professor desempenham um papel central para a transformação das interações entre o aprendiz e o texto" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 40)

⁶ STREET, B. **Social Literacies. Critical Approaches to Literacy in Development, Ethnography and Educations**. Harlow: Longman, 1995.

2.4 O gênero seminário escolar

O seminário é um gênero textual cuja nomenclatura tem, na palavra latina "*seminarium*" (sementeira), sua base etimológica. Por isso, seu sentido logo transpôs o universo agrícola e passou a ser usado na esfera educacional como uma metáfora de semente (do latim "*semen, seminis*") simbolizando, desse modo, o ato de plantar, de disseminar saberes no campo frutífero da sala de aula.

Por conseguinte, há muito tempo, o seminário está associado a práticas de ensino tanto no âmbito da Educação Básica como no Ensino Superior. Faz-se, portanto, necessário delinear um panorama dos diferentes entendimentos que lhe foram atribuídos como veiculador dos processos de ensino e aprendizagem em sua trajetória na esfera educacional.

2.4.1 Um breve histórico do gênero seminário

De acordo com a estudiosa Althaus (2011⁷ *apud* MIEIRA; SILVA, 2013, p. 05), os primeiros registros sobre a presença do seminário na escola surgiram na Alemanha no final do século XVII. Naquela época, ele aparecia como uma prática de socialização de textos durante as aulas nas universidades, funcionando como uma "conversa animada" de cunho informal, na qual, coordenados por um professor, os alunos dialogavam em torno de uma mesa e debatiam quando havia opiniões divergentes.

Já em meados do século XX, Veiga (1991⁸ *apud* MEIRA; SILVA, 2013, p. 05) elucida que, naquela época, o seminário figurava como uma técnica de socialização; como um método de ensino-aprendizagem na área da Educação, cuja gênese encontra-se nos estudos de Psicologia Social, a partir do desenvolvimento das técnicas de "dinâmica de grupo".

Naquele período, o seminário como uma "técnica do ensino socializado", surgiu como resposta às críticas direcionadas às aulas expositivas tradicionais que vigoravam absolutas até então. Ao trazê-lo para análise, Veiga (1991) esclarece que

⁷ ALTHAUS, M. T. M. **O seminário como estratégia de ensino na pós-graduação: concepções e práticas**. In: X Congresso Nacional de Educação, 2011, Curitiba.

⁸ VEIGA, I. P. A. **O seminário como técnica de ensino socializado**. In: VEIGA, I. P. A (org) *Técnicas de ensino: por que não?*. Campinas: Papirus, 1991.

em seu desenvolvimento, o seminário permite a utilização da exposição oral, da discussão e do debate; além de possibilitar um ensino mais crítico e criativo, por meio do qual os alunos assumem uma postura mais participativa, posto que há um deslocamento do papel do professor, que antes era visto como detentor absoluto do saber, para a postura de mediador da aprendizagem, fato que permite a participação mais ativa dos alunos .

Além disso, tal método abre um novo canal para a apropriação de saberes, os quais, até então, ficavam restritos às informações transmitidas pelo mestre durante as aulas. Com essa nova metodologia, o conhecimento poderia ser construído na interação, através da troca de conhecimentos, sentimentos e emoções do outro. Esse novo olhar lançado ao ensino fez com que ele assumisse um aspecto mais dinâmico, dialógico e situado. Nessa perspectiva, para Veiga (1991):

O diálogo não é uma técnica pedagógica, mas é a posição do professor em relação aos estudantes e ao conteúdo. Assim, a relação professor e estudantes não é somente interpessoal, afetiva e amistosa, mas fundamentalmente social e político-pedagógica. (VEIGA, 1991, p. 106)

Na década de 30, o seminário notabiliza-se paulatinamente no cenário educacional como "um grupo de estudos em que se discute e se debate um ou mais temas apresentados por um ou vários alunos, sob a direção do professor responsável pela disciplina ou curso" (VEIGA, 1996⁹, *apud* VIEIRA, 2005, p. 21), mas logo figura como presença hegemônica nas aulas.

No entanto, a partir dos anos 80, os descompassos na aplicação do seminário começam a ser percebidos e o que se vê é uma tentativa mal fundamentada de inovar e substituir o monólogo do professor, pelo monólogo do aluno. Tal fato, talvez tenha ocorrido por se tratar de uma estratégia pedagógica advinda das técnicas de dinâmica de grupo e, por isso, como um modismo, foi implementada sem a devida reflexão por parte dos educadores.

Percebe-se também que, diferentemente dos anseios iniciais, na prática, ele representa uma aula expositiva, com ausência de interação, com o conteúdo fragmentado e abordado de forma muito superficial (VIEIRA, 2005). Por isso, Viera (2005) ressalta que é importante esclarecer a definição do termo "técnica", pois à

⁹ VEIGA, I. P. (Org.) **Didática: o ensino e suas relações**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1996.

época houve uma avalanche de críticas ao ensino tecnicista e o seminário não ficou ileso como lembram Meira e Silva:

[...] tendo em vista o seminário como algo já institucionalizado e voltado para área educacional, sua utilização seria uma ferramenta, uma técnica para a transformação de um ensino tradicional estanque, preocupado, sobretudo, com a passagem do conhecimento e não com a aprendizagem dos sujeitos, de fato. A metodologia de trabalho com o seminário seguiu a mesma lógica e objetivo do ensino mecânico até então em evidência, caracterizando-se pela abordagem superficial do conteúdo, a falta de interatividade dos envolvidos e a substituição do monólogo do professor pelo monólogo do aluno. (VEIGA¹⁰, 1991 *apud* MEIRA; SILVA, 2013, p.06)

O termo "técnica", de acordo com Vieira (2007), é um conjunto de procedimentos mediadores à consecução de uma tarefa, favorecendo o processo de ensino e aprendizagem, no qual professor e alunos precisam assumir um papel ativo, crítico e reflexivo. A autora evidencia que as técnicas não bastam por si só, mas que estão a serviço do processo de ensino, pois "nenhuma técnica pode ser tão central, substituir ou subjugar professor e aluno, nem garantir por si só o sucesso no ensino" (VIEIRA, 2005, p. 24) e, por isso, atendem a propósitos que precisam ser bem definidos e estar bem fundamentados. Por essa razão, Veiga (1991) concebe o seminário como um excelente instrumento de aprendizagem e transmissão de novos saberes; propulsor da liderança e da autonomia intelectual dos alunos; advertindo que os problemas que recaem sobre ele estão muito mais relacionados ao manejo da técnica do que da técnica em si mesmo.

Com a forte influência dos estudos dos gêneros no ensino de língua, a partir do início dos anos 2000, o seminário deixa de ser entendido como uma "técnica de ensino" e, de acordo com Bezerra (2003), passa a ser concebido como um "gênero discursivo", pois seus elementos constitutivos (conteúdo temático, estrutura composicional e estilo) fazem dele:

(...) um evento comunicativo de sala de aula, cujo propósito é o ensino-aprendizagem, o seminário vai se configurar como um evento discursivo elaborado coletivamente, entre alunos e professores, e situado no *continuum* fala-escrita (BEZERRA¹¹, 2003, p. 01 *apud* VIEIRA, 2005, p. 28)

¹⁰ VEIGA, I. P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: ____ (org) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 1991.

¹¹ BEZERRA, Maria Auxiliadora. **Seminário, mais que uma técnica de ensino: um gênero textual.** 2003; Trabalho apresentado em congresso. (mimeo)

Desse momento adiante, o seminário passa a ser estudado como um gênero discursivo pertencente à categoria dos gêneros orais formais, os quais, de acordo com Marcuschi (2010, p.38), situa-se no que ele denomina "domínios mistos", isto é, são aqueles textos que se entrecruzam sob muitos aspectos e precisam ser entendidos dentro de um "*continuum* fala-escrita".

Ademais, Nascimento (2019, p. 84) menciona que após a publicação do livro *Gêneros orais e escritos na escola*, dos autores Bernard Schneuwly, Joaquim Dolz e colaboradores, em 2004, houve um "*boom*" direcionado aos estudos dos gêneros orais. Inclusive, o pesquisador cita diversos trabalhos relevantes sobre o gênero seminário publicados após esse período. Tais estudos são apresentados no quadro abaixo sem a intenção de pormenorizá-los, mas apenas como referência bibliográfica para os professores e pesquisadores interessados em se aprofundar na temática.

Quadro 2 - Síntese do conceito do gênero seminário a partir do ano 2002

AUTOR	CONCEPÇÃO DE SEMINÁRIO	TIPO DE DOCUMENTO
Veiga (2002)	Seminário como técnica de ensino socializado	Artigo científico Seminário como técnica de ensino socializado. In:___ (Org.). Técnicas de ensino: por que não?
Bezerra (2003)	Seminário como gênero na perspectiva bakhtiniana	Artigo mimeo
Dolz; Schneuwly; de Pietro; Zahnd (2004)	A exposição oral e o seminário como sinônimos	Artigo Científico A exposição Oral. In:___ Gêneros Oraís e Escritos na Escola.
Goulart (2005)	"Atividade social escolar/social, a qual faz uso de vários gêneros textuais: exposição oral, debate e deliberações".	Dissertação de Mestrado (UNICAMP)
Vieira (2005)	"é um evento escolar devido ao fato de constituir-se de uma série de letramentos típicos do ambiente escolar".	Dissertação de Mestrado (UFPE)
Silva (2007)	"evento de letramento escolar e acadêmico por estar estreitamente atrelado às práticas de letramento escolar e acadêmicas".	Tese de Doutorado (Universidade Federal de Campina Grande)
Chaves (2008)	o seminário escolar é um gênero textual por apresentar, em seu todo, os elementos 'conteúdo temático', 'estrutura composicional' e 'estilo'."	Dissertação de Mestrado (UFPA)
Félix (2009)	"o seminário e a exposição oral sejam dois gêneros assemelhados e cabe aos professores delimitar as características	Dissertação de Mestrado (UFU)

	de cada um deles para melhor trabalhá-los”.	
Travaglia (2013)	“uma atividade social a qual mobiliza uma série de instrumentos ‘gêneros textuais’ para se realizar uma ação, quais sejam: exposição oral, debates e deliberações”	Artigo Científico
Meira e Silva (2013)	“um evento comunicativo”	Artigo Científico
Carvalho, Saraiva e Silva (2016)	“uma técnica de ensino e instrumento avaliativo das disciplinas universitárias.”	Artigo Científico

Fonte: Nascimento (2009, p. 86)

Entendemos que focalizar o seminário como objeto de estudo ampliou o espectro dos sentidos e funções atribuídos a ele e, apesar de apresentarem concepções divergentes, os estudos são complementares e todos trouxeram reflexões importantes ao aprimoramento dos processos de ensino do seminário bem como deram visibilidade aos estudos dos gêneros orais formais, possibilitando o reconhecimento da importância em levá-los para o contexto da sala de aula por meio de um ensino sistematizado e com gestos didáticos conscientes do professor.

2.4.2 As potencialidades didáticas do seminário escolar no ensino da língua portuguesa

Na ocasião do ingresso da pesquisadora no Mestrado, uma das turmas para a qual lecionava, um nono ano do Ensino Fundamental, tinha alunos que apresentavam um comportamento muito desafiador e, tal fato representava um grande dificultador da aprendizagem, pois a docente não conseguia desenvolver os conteúdos previstos para o ensino de língua portuguesa, o que causou grandes prejuízos na consolidação dos saberes pelos alunos da classe.

Naquela época, foram testadas diferentes metodologias de ensino para conduzir as aulas, entre as quais uma mostrou-se muito promissora no que se refere aos processos de ensino - aprendizagem, a saber: o seminário escolar. Os pesquisadores Schneuwly e Dolz (2011, p. 193) confirmam nossa percepção inicial quando, ao se referirem às potencialidades do gênero no desenvolvimento de múltiplas competências, alertam que “este constitui um objeto de ensino substancial e complexo que solicita um número impressionante de conhecimentos práticos”.

À vista disso, entendemos que o gênero, se trabalhado de forma sistematizada pode ser um potente dispositivo didático. Por isso, ousamos apontar algumas possibilidades de aprendizagens que podem ser desenvolvidas no decorrer da aplicação de uma sequência didática sobre o gênero seminário, as quais emergiram naquele período de trabalho com o gênero na classe supramencionada, além de algumas projeções de aprendizagens pautadas na vivência da educadora enquanto professora de língua materna.

2.4.2.1 O ensino dos gêneros orais formais públicos

É fato que o desenvolvimento da linguagem acontece inicialmente no âmbito familiar, no entanto, a aquisição de modos de falar e escrever mais elaborados precisam ser objeto de instrução sistematizada e, tais situações normalmente acontecem nas instituições de ensino. Inserir o gênero seminário no contexto da sala de aula é uma forma de fomentar o ensino dos gêneros orais formais na escola. Tal conduta é essencial, pois, conforme enfatizam Schneuwly e Dolz (2011, p.147) "essas formas do oral, fortemente definidas e reguladas do exterior, dificilmente são aprendidas sem uma intervenção didática".

Diferentemente dos gêneros primários, isto é, aqueles que correspondem às manifestações mais simples de nossa comunicação e que funcionam "como que por reflexo ou automatismo" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.27), já que estão vinculados a um contexto de comunicação mais imediato e espontâneo; os gêneros mais formais exigem que suas dimensões ensináveis sejam planejadas, já que "o aparelho linguístico criado na língua para falar dele se enriquece e se complexifica" (op. cit.) à medida que a realização do gênero se distancia da situação imediata de comunicação

É o que acontece com os gêneros formais públicos, grupo no qual o seminário escolar se insere. Para Schneuwly e Dolz (2011, p.147), esse conjunto de gêneros difere-se do primeiro, porque exige do locutor um controle mais consciente do seu comportamento linguístico. Isso ocorre, já que mesmo estando inseridos em um contexto de comunicação imediato, no qual emissor e receptor partilham o mesmo espaço de interlocução, a produção do texto oral requer o conhecimento de práticas de linguagem institucionalizadas socialmente, o que demanda um processo anterior de planejamento da fala.

2.4.2.2 O desenvolvimento de múltiplas competências linguístico-discursivas

O seminário, nas concepções de Vieira (2007), Dolz e Gagnon (2015) e Street (2014), pode ser entendido como um texto "multigênero", ou seja, uma espécie de "gênero suporte" cuja composição abarca outros gêneros.

Dessa maneira, apesar de sua estrutura apresentar-se relativamente estável, a depender da temática da exposição e do projeto enunciativo do locutor, mostra-se muito flexível, comportando em sua formação muitas possibilidades de realização, o que reflete seu dinamismo e sua plasticidade, aspectos que se bem explorados podem impulsionar o aprimoramento linguístico dos educandos, abrindo espaço para a produção de "diferentes letramentos", que, no entendimento de Geraldi (2014), referem-se a ser um leitor competente nos mais diversos gêneros textuais que circulam socialmente.

Outra questão edificante na construção do estudo do gênero é o espaço que a forma composicional do seminário oportuniza para o trabalho com as modalidades oral e escrita da língua, propiciando em suas etapas de planejamento e de apresentação atividades de produção oral e escrita, como também momentos que privilegiam a interpretação textual por meio da leitura e da escuta ativa.

Destaca-se, ainda, o fato de o gênero favorecer a instauração de "uma ocasião privilegiada para trabalhar as capacidades de planejamento de um texto relativamente longo" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 187), isso porque, apesar de o seminário estar inserido em um quadro de comunicação interacional, as etapas de planejamento que antecedem a apresentação final compreendem momentos de produção que necessitam de elaboração prévia.

Essa característica permite a intervenção/mediação do professor no desenvolvimento das atividades em sala de aula com a intenção de aprimorar o projeto enunciativo dos aprendizes e evitar que o produto final se configure em um mosaico de recortes de textos. Schneuwly e Dolz (2011) assinalam que:

O planejamento de uma exposição exige, primeiramente, que se proceda a uma triagem das informações disponíveis, à reorganização dos elementos retidos e, por fim, à sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias, com a finalidade de garantir uma progressão temática clara e coerente em função da conclusão visada. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 187)

Nessa direção, os aprendizes devem realizar diversas operações como a pesquisa em textos-fonte, que precisa ser bem orientada e supervisionada; a ordenação das sucessivas etapas inerentes à constituição e à organização do gênero; as mudanças de turno entre os expositores que, por vezes, é intercalada à participação da plateia; as características específicas da linguagem concernente à tipologia do expor, entre outras habilidades.

A gama de ações desencadeadas nesse processo reforça a ideia de que o seminário, como já observado anteriormente, "deve ser objeto de uma construção refletida, apoiada na observação das práticas sociais de referência e no conhecimento prático dos alunos" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 190).

Ademais, o quadro comunicativo no qual o seminário está inserido propicia "uma nova dimensão à aprendizagem de língua materna, na medida em que a comunicação deixa de ser fruto de simulações" (SCHNEUWLY; DOLZ, 1997¹² *apud* GOULART, 2005, p. 744), isto é, o seminário permite uma prática de linguagem mais autêntica, visto que se vincula à esfera de comunicação escolar, o que, em certa medida, ameniza o processo de adequação do gênero ao contexto escolar de ensino e aprendizagem.

2.4.2.3 A multimodalidade e as Tecnologias Digitais de Informação e comunicação

No que concerne à multimodalidade, Vieira (2005, p. 147), após submeter um grupo de alunos do Ensino Fundamental e Médio à realização de seminário, constatou que, além dos elementos verbais, o seminário contempla em sua estruturação elementos não linguísticos, os quais serão destacados como uma das dimensões ensináveis durante a aplicação da sequência didática.

Desse modo, apresentamos, no quadro, alguns aspectos que Schneuwly e Dolz (2011, p. 134) apontam como "signos de sistemas semióticos não linguísticos" que devem ser objeto de reflexão em sala de aula:

¹² SCHNEUWLY, B. (1997). **Palavra e ficcionalização: um caminho para o ensino da linguagem oral.** In: ROJO, R. H. R. & CORDEIRO, G. S. *Gêneros Oraís e Escritos na Escola.* Campinas: Mercado de Letras, 2004, pp. 129-147.

Quadro 3 - Meios não linguísticos da comunicação oral

Meios para-linguísticos	Meios cinésicos	Posição dos locutores	Aspecto exterior	Disposição dos lugares
Qualidade da voz	Atitudes corporais	Ocupação dos lugares	Roupas	Lugares
Melodia	Movimentos	Espaço pessoal	Disfarces	Disposição
Elocução e pausas	Gestos	Distâncias	Penteado	Iluminação
Respiração	Troca de olhares	Contato físico	Óculos	Disposição das cadeiras
Risos	Mímicas faciais		Limpeza	Ordem ventilação
Suspiros				Decoração

Fonte: Schneuwly e Dolz (2011, p. 134)

Por conseguinte, durante as etapas de planejamento do seminário e de apresentação dos conteúdos, os aprendizes poderão utilizar suportes variados (cartazes, slides, fichas de mão, vídeos etc.) para transmitir as informações. A inserção desses recursos faz do gênero seminário escolar um espaço privilegiado para explorar a liberdade criativa dos educandos e fomentar o trabalho com mídias digitais e textos multimodais.

As autoras Dionísio e Vasconcelos (2013) chamam a atenção para o fato de que a multimodalidade pode funcionar tanto como recurso constituinte do texto na produção dos sentidos dos enunciados, bem como ser explorado como recurso metodológico auxiliar. No último caso, almeja-se captar a atenção da plateia durante a exposição dos saberes, visando uma apreciação valorativa dos espectadores. De acordo com Brait e Rojo (2002):

Tratando-se de um texto oral que não será lido, mas exposto, os expositores precisarão de apoio de memória, o que significa recorrer a outros suportes de fala, caso das ilustrações, slides, imagens, mapas, gráficos, tabelas, etc. (BRAIT; ROJO, 2002 *apud* VIEIRA, 2005, p. 29)

Entendemos que, nesse percurso de ensino e aprendizagem, se tomarmos a perspectiva do aprendiz, a multimodalidade e as Tecnologias Digitais de Informação

e de Comunicação (TDIC) aparecem como facilitadoras nos processos de transmissão e assimilação dos novos saberes.

Igualmente, Rojo nos elucida que, ao propomos a construção de novos conhecimentos partindo "das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e linguagens por eles conhecidos" (ROJO, 2012, p. 08) estamos ampliando seu conhecimento de mundo, o que viabiliza a produção de diferentes letramentos, posto que ao abordarmos o conteúdo de forma mais significativa, utilizamos espaços familiares para aprender o não familiar (BAZERMAN, 2005¹³ *apud* DIONISIO; VASCONCELOS, 2013, p. 146).

2.4.2.4 O protagonismo do aluno

O seminário é um evento comunicativo que prevê um espaço interacional assimétrico de conhecimento, dividido entre o aluno expositor-especialista e seu auditório; cuja principal motivação é diminuir a diferença de conhecimento entre ele e seu interlocutor (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.184).

Nesse cenário, "o aluno, de certa maneira, toma o lugar do professor e experimenta esse mecanismo particular e bem conhecido, expresso no dito é ensinando que se aprende" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 186). Com isso, além de aprimorar as capacidades de linguagem inerentes ao gênero, os educandos têm a oportunidade de ampliar e aprofundar seus saberes na temática que será abordada no seminário.

Sendo assim, "do ponto de vista comunicativo, a exposição permite construir e exercer o papel de "especialista", condição indispensável para que a própria ideia de transmitir um conhecimento a um auditório tenha sentido" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 18). Tal postura é fundamental à concretização do processo de ensino e de aprendizagem, uma vez que, ao engajarem-se no desenvolvimento das tarefas propostas, os alunos estarão mais atentos e participativos durante as aulas. Espera-se que assim haja também a redução da indisciplina a qual se apresenta para nós como um dos fatores que mais atravancam o desenvolvimento escolar dos educandos.

¹³ BAZERMAN, C. **Gêneros Textuais, Tipificação e Interação** / Charles Bazerman; Ângela Paiva Dionísio, Judith Chambliss Hoffnagel, (organizadoras); tradução e adaptação de Judith Chambliss Hoffnagel; revisão técnica Ana Regina Vieira et al. São Paulo: Cortez, p. 19-61, 2005.

2.4.2.5 As habilidades socioemocionais

O contexto de aprendizagem no qual os alunos especialistas e os alunos expositores estão imersos favorece o trabalho com as habilidades socioemocionais. Em primeiro lugar, porque, ao assumirem a postura de oradores, os aprendizes precisam saber administrar o conjunto de emoções que se manifestam nas ocasiões de fala pública como, por exemplo: a ansiedade, o nervosismo, o medo, a vergonha, a timidez, entre outras.

Quanto aos alunos ouvintes, esses precisam aprender a respeitar o colega que está à frente expondo as informações, além de saber silenciar, respeitando os turnos de fala, e a concentrarem-se para compreender o que está sendo informado.

No tocante à preparação do seminário, a organização em equipes permite que o trabalho seja realizado em grupo. Desse modo, os alunos terão que aprender a gerir suas emoções para poderem trabalhar coletivamente, adotando uma postura de respeito para com os colegas, assumindo responsabilidades, dividindo tarefas, respeitando acordos. É preciso ser tolerante, aceitar a opinião alheia, aprender a debater sem brigar, buscar soluções ao invés de apenas pontuar problemas; aceitar as diferenças; ser solidário e ajudar quem tem mais dificuldade; desenvolver a autonomia na busca pelo conhecimento e promover a autorregulação do seu comportamento de aprendiz etc.

2.5 A Proposta Curricular do Estado de São Paulo e o ensino de língua portuguesa

Publicada em 2008, a *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* (SÃO PAULO, 2008) reúne, na área de Linguagens, Códigos e suas Tecnologias, as disciplinas de língua portuguesa, arte, inglês e educação física. Os princípios que norteiam a PC são as competências leitora e escritora, as quais devem permear todas as disciplinas do currículo.

As orientações operacionalizam tais objetivos nas aulas de língua portuguesa através do estudo dos gêneros textuais como objeto de ensino e destacam que um trabalho nesse viés evidencia uma abordagem tanto das "características estruturais

de determinado texto como as condições sociais de produção e recepção, para refletir sobre sua adequação e funcionalidade" (SÃO PAULO, 2008, p. 43).

A alusão ao deslocamento do ensino enciclopédico, estanque, para um eixo de interação sujeito-objeto já aponta um horizonte que se afasta da visão estruturalista da língua; ademais ao considerar a situação enunciativa na produção dos sentidos relaciona a linguagem à vida, direcionando o estudo a um paradigma dialógico.

Assim como os PCN, a PC apenas apresenta diretrizes que orientam a estruturação curricular. No entanto, a transposição didática, muitas vezes, deixa arestas que interferem no resultado pedagógico.

2.5.1 O gênero seminário escolar no material do aluno

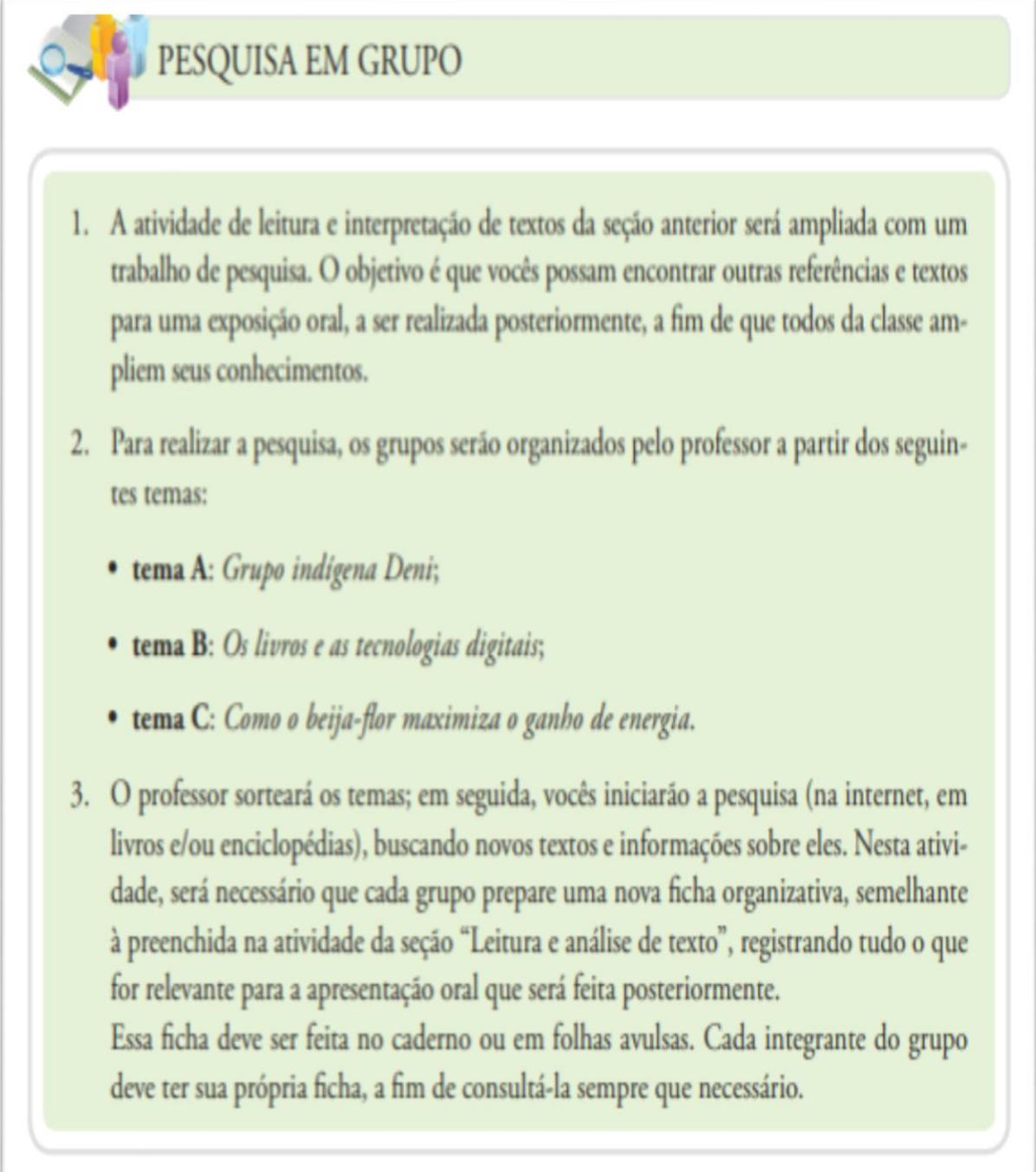
Com intuito de verificar como se dá o ensino do gênero seminário escolar no contexto do Ensino Fundamental da rede pública de ensino do Estado de São Paulo, tomamos a situação de aprendizagem 1 (SA1), do Caderno do aluno (CA) do 9º ano, volume 1 para observarmos, em linhas gerais, como o gênero seminário entre os conteúdos previstos para o trabalho com o gênero em sala de aula.

A SA 1 começa apresentando três textos que foram selecionados por pertencerem ao mesmo agrupamento tipológico do expor, o mesmo do gênero seminário. A primeira etapa da SA1 é a leitura individual dos textos que embasarão a prática de compreensão, quais sejam: um verbete de enciclopédia dos povos indígenas do Brasil - "Grupo indígena Deni"; um trecho de entrevista com Roger Chartier e um artigo de divulgação científica publicado no jornal Folha de São Paulo intitulado "Como o beija-flor maximiza o ganho de energia". A atividade visa a comparação dos excertos, a fim de conduzir o aluno à percepção de características comuns entre eles, assim como aspectos divergentes.

No exercício seguinte, observamos um quadro que relaciona o gênero a sua situação de produção e depois uma ficha organizativa para sistematização do conhecimento adquirido até essa etapa da SA1. Tais propostas permitem-nos verificar que as atividades propostas, mesmo considerando as condições sociais de produção, circulação e recepção, levam o aluno a ler o texto procurando características de modo mecânico.

A SA1, em consonância com os PCN, abre espaço para o estudo dos gêneros orais em sala de aula. O gênero selecionado é a exposição oral por apresentar afinidades com a sequência tipológica de base em estudo. Veja nas figuras abaixo como o material apresenta o gênero:

Figura 3 - Atividade do caderno do aluno I



PESQUISA EM GRUPO

1. A atividade de leitura e interpretação de textos da seção anterior será ampliada com um trabalho de pesquisa. O objetivo é que vocês possam encontrar outras referências e textos para uma exposição oral, a ser realizada posteriormente, a fim de que todos da classe ampliem seus conhecimentos.
2. Para realizar a pesquisa, os grupos serão organizados pelo professor a partir dos seguintes temas:
 - **tema A:** *Grupo indígena Deni;*
 - **tema B:** *Os livros e as tecnologias digitais;*
 - **tema C:** *Como o beija-flor maximiza o ganho de energia.*
3. O professor sorteará os temas; em seguida, vocês iniciarão a pesquisa (na internet, em livros e/ou enciclopédias), buscando novos textos e informações sobre eles. Nesta atividade, será necessário que cada grupo prepare uma nova ficha organizativa, semelhante à preenchida na atividade da seção “Leitura e análise de texto”, registrando tudo o que for relevante para a apresentação oral que será feita posteriormente.
Essa ficha deve ser feita no caderno ou em folhas avulsas. Cada integrante do grupo deve ter sua própria ficha, a fim de consultá-la sempre que necessário.

Figura 4 - Atividade do caderno do aluno II

Oralidade

Uma exposição oral, para apresentar resultados de uma pesquisa, quando feita fora da escola, é realizada por um especialista no assunto que será exposto. A oralidade, nesse caso, não é espontânea, não “nasce” naturalmente. Quem faz a exposição oral de um assunto para o público precisa antes prepará-la com muita leitura e escrita. É o que acontece, por exemplo, com as pessoas que são entrevistadas na TV. Mesmo os apresentadores dos jornais televisivos não decoram as notícias antes de transmiti-las; eles leem as notícias a partir de um local que os telespectadores não conseguem ver. Mas, para fazerem isso com segurança e com a entonação adequada, eles precisam conhecer bem os assuntos que estão divulgando.

Retomando a seção “Pesquisa em grupo”, com as novas informações selecionadas, lidas e analisadas, cada grupo deve organizar sua exposição oral sobre o que encontrou nos novos textos lidos. Vocês devem considerar as etapas a seguir.

1. Avaliar qual o modo de falar apropriado para a situação (mais formal) e para envolver os ouvintes (dinâmico, com turnos entre os apresentadores, com apoio em imagens etc.).
2. Preparar uma abertura para a apresentação do tema, pensando no público-alvo (colegas dos outros grupos) e legitimando sua condição de especialista no assunto. Por isso, é necessário que estudem bastante o tema a partir da seleção dos novos textos que encontraram.
3. Fazer uma introdução do tema, apresentando a proposta da exposição: delimitar o tema, chamar a atenção do público para sua importância, informá-lo sobre as fontes que foram consultadas pelo grupo (*sites* especializados na internet, enciclopédias, livros, revistas, jornais etc.).
4. Organizar uma lista dos tópicos mais importantes que serão abordados e desenvolver a exposição propriamente dita.
5. Sintetizar a exposição, retomando os pontos que julgarem necessários. Aqui é importante considerar as reações da plateia: houve momentos de dúvida ou falta de compreensão sobre algum aspecto do que apresentaram?
6. Concluir a exposição com algumas questões sobre o tema que possam gerar um debate entre os expositores e os ouvintes, abrindo espaço para o diálogo, o esclarecimento de dúvidas etc.
7. Agradecer a atenção do público.

Fonte: Caderno do aluno (SÃO PAULO, 2014-2017, p.11)

As orientações direcionadas aos alunos dialogam com a temática trabalhada até o momento e isso propicia uma prática de linguagem menos artificial, já que a esfera de produção discursiva desse gênero é a própria escola. Quanto às instruções, elas são claras e seguem, mesmo que resumidamente, as etapas

sugeridas por Schneuwly e Dolz (2011, p.186-187) no tópico "A organização interna da exposição". Além disso, o Caderno do professor (figura 3) contém orientações que condensam o que os autores categorizam como "As dimensões ensináveis" do gênero oferecendo algum respaldo teórico ao professor.

Figura 5 - Atividade do caderno do aluno III

- ▶ é um instrumento que possibilita ao ouvinte e ao expositor aprenderem sobre diversos conteúdos;
- ▶ contribui para a exploração de fontes diversificadas;
- ▶ implica seleção de informações em função do tema a ser apresentado;
- ▶ deve contar com elaboração de esquemas que sustentem a apresentação oral.

Dimensões comunicativas da exposição oral

- ▶ requer trabalho de planejamento, antecipação e consideração do auditório, para que se dê satisfatoriamente a transmissão do saber;
- ▶ permite a construção do papel do especialista, uma vez que coloca o expositor na condição de quem sabe sobre o que está expondo.

Características gerais do gênero

É um discurso que se realiza em uma situação de comunicação específica: há um expositor e um auditório inseridos em um contexto de transmissão do saber, em um determinado tempo e espaço.

Estrutura

1. *Abertura*: fase em que o expositor estabelece contato com o auditório (no caso da nossa atividade, com os outros grupos de trabalho), cumprimenta as pessoas e legitima sua condição de especialista do tema a ser apresentado.
2. *Introdução do tema*: apresentação da proposta de exposição, delimitação do tema, mobilizando o interesse do público ouvinte; dá informações sobre as fontes consultadas.
3. *Apresentação do plano da exposição*: explicitação das escolhas feitas, tornando claro o percurso que fará para apresentar o tema em questão. É o momento de deixar claro para os ouvintes que o texto oral foi planejado e segue uma sequência predeterminada.
4. *Desenvolvimento da exposição propriamente dita*: apresentação do tema e subtemas a ele relacionados.
5. *Fase de síntese ou recapitulação do que foi exposto*: são retomados os tópicos mais importantes da exposição a fim de encaminhá-la para o final.
6.
 - a) *Conclusão ou mensagem final*: pode ser a conclusão do que foi exposto até então; a introdução de uma nova questão para os ouvintes pensarem; ou o espaço aberto para um debate.
 - b) *Encerramento*: agradecimento ao público; fala da mediadora da exposição (no caso do trabalho com os grupos, pode ser o professor ou algum aluno previamente designado para a função).

Adaptado de: SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas: Mercado de Letras, 2004. p. 215-221.

Fonte: Caderno do professor (SÃO PAULO, 2014-2017, p.16)

Entretanto, o material vale-se do gênero exposição oral mais como recurso metodológico do que como um objeto de ensino. Nesse contexto, a gama de potencialidades de aprendizagem que o gênero comporta é negligenciada e, talvez, nem sequer são percebidas pela maioria dos professores que utilizam o Caderno do aluno em sala de aula. Na verdade, o que se percebe no interior das escolas é que, no Ensino Fundamental II e no Ensino Médio, a oralidade ainda é tratada como um gênero marginal.

As atividades de reflexão sobre a língua aparecem seccionadas em duas etapas: primeiro como um processo de retextualização (figura 4) e depois como um estudo sistematizado da língua (Figura 5). Embora a primeira atividade seja bem interessante e promova reflexões importantes sobre a relação fala e escrita, o formal e o informal; o conteúdo apresentado neste formato dificilmente será abordado como um objeto ensinável em sala de aula.

Figura 6 - Atividade do caderno do aluno IV

Estudo da língua

Para esta atividade, o professor gravará uma situação de exposição oral (feita por ele mesmo ou por outra pessoa), discorrendo sobre um tema de interesse comum da classe. Sua tarefa será:

Passo 1 – Ouvir a gravação e observar os temas abordados pelo expositor.

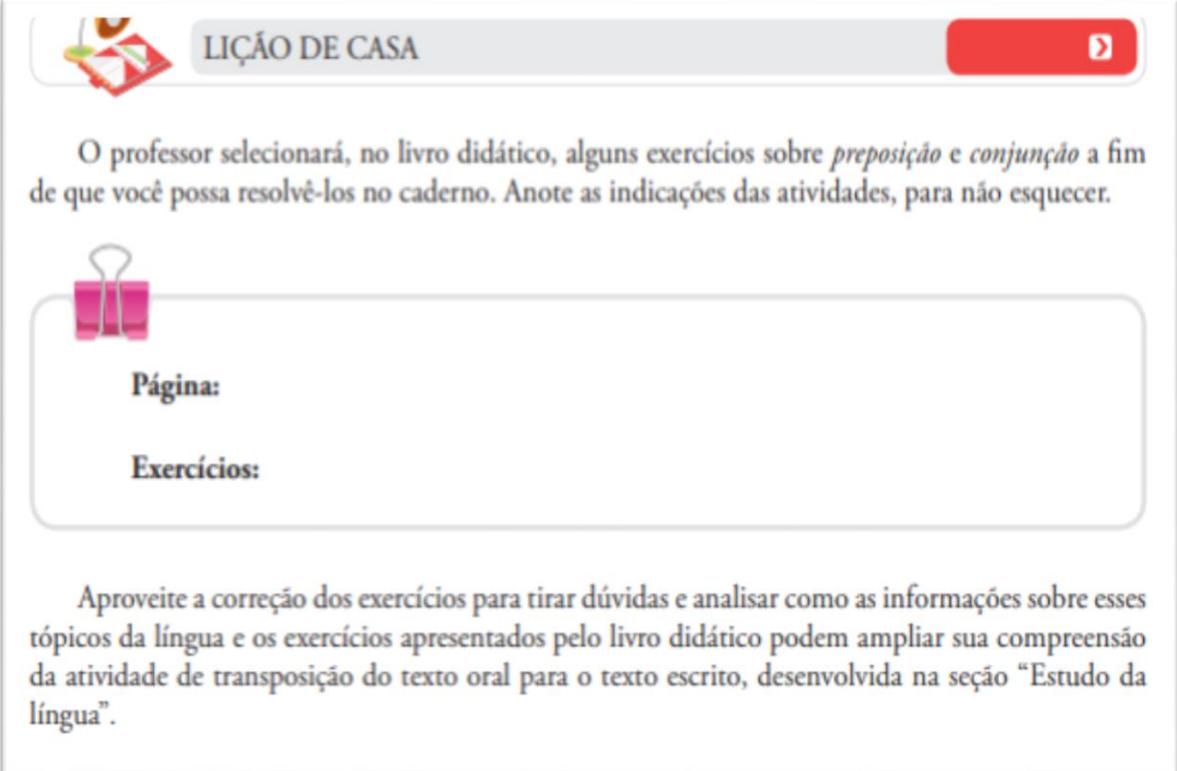
Passo 2 – Discutir com seus colegas o que vocês entenderam sobre o tema exposto.

Passo 3 – Anotar em seu caderno as características estruturais do texto exposto: o expositor fez uma abertura e o contato inicial com os ouvintes? Ele apresentou a proposta da exposição, delimitando o tema e informando as fontes de consulta?

Passo 4 – Em grupos, vocês devem transcrever a exposição oral, respeitando as expressões e interjeições próprias da língua falada.

Passo 5 – Coletivamente, com a ajuda do professor, façam uma análise dos aspectos do texto oral transcrito, observando quais mudanças serão necessárias para transformá-lo em uma exposição escrita.

Figura 7 - Atividade do caderno do aluno V



 **LIÇÃO DE CASA** 

O professor selecionará, no livro didático, alguns exercícios sobre *preposição* e *conjunção* a fim de que você possa resolvê-los no caderno. Anote as indicações das atividades, para não esquecer.



Página:

Exercícios:

Aproveite a correção dos exercícios para tirar dúvidas e analisar como as informações sobre esses tópicos da língua e os exercícios apresentados pelo livro didático podem ampliar sua compreensão da atividade de transposição do texto oral para o texto escrito, desenvolvida na seção “Estudo da língua”.

Fonte: Caderno do aluno (SÃO PAULO, 2014-2017, p.13)

Além disso, muitos educadores simplesmente não realizarão a atividade ou por insegurança ao trabalhar a língua em uso, ou por não estarem familiarizados com o estudo da oralidade. Assim, o ensino de língua materna restringe-se apenas ao estudo das regras da gramática normativa; reproduzindo o padrão de ensino preconizado no século passado.

Quanto à proposta de produção textual (figura 8), notamos que está em consonância com a temática abordada na SA1 e está inscrita como parte do desenvolvimento de um projeto de dizer, conforme orienta Schneuwly e Dolz (2011). Todavia, apesar disso, centra-se na prática dos aspectos da tipologia expor e ao privilegiar o aspecto estrutural e formal da língua cria um abismo com as bases teóricas de Bakhtin.

Figura 8 - Atividade do caderno do aluno VI

Produção escrita

A partir da ficha organizada na atividade da seção “Pesquisa em grupo”, individualmente, você deve produzir dois parágrafos expositivos sobre o tema pesquisado. Ao final da atividade, entregue uma cópia desses parágrafos a seu professor para que ele possa corrigi-los.

Parágrafo 1: apresentar o tema, indicando pelo menos um aspecto relevante a ser discutido.

Parágrafo 2: continuar a exposição iniciada no primeiro parágrafo, explanando sobre o aspecto selecionado. Considere as seguintes questões: Por que esse aspecto é relevante ao tema? De que modo ele contribui para que o leitor compreenda melhor o tema?

Fonte: Caderno do aluno (SÃO PAULO, 2014-2017, p.12)

À vista do que foi exposto, observamos que se considerarmos o percurso histórico do ensino da língua materna no Brasil, não podemos negar que houve avanços significativos no estudo da linguagem e que os PCN (1998), mesmo trazendo falhas conceituais, revolucionaram a abordagem dos conteúdos nos materiais didáticos. No entanto, no que se refere ao ensino do gênero seminário, constatamos que isso se faz de modo rasteiro, passando ao largo da proposta de Schneuwly e Dolz (2011) para o estudo do gênero. Além disso, embora algumas propostas pedagógicas apresentem o trabalho com a oralidade em seu material, as atividades em sala de aula são utilizadas mais como um recurso metodológico do que como um objeto de ensino. Ademais, a produção textual e a reflexão sobre a língua ainda são tratadas como conteúdos isolados e pouco contribuem para o aprendizado do gênero.

3 A SEQUÊNCIA DIDÁTICA: UM CAMINHO POSSÍVEL PARA O ENSINO DO GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR

Na presente pesquisa, optamos por desenvolver uma proposta de intervenção para o ensino de língua portuguesa por meio de sequência didática (SD), pois entendemos que se trata de uma ferramenta eficaz para dar acesso aos aprendizes "a práticas de linguagem novas ou dificilmente domináveis" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.83), assim como acontece com o gênero seminário escolar, o qual pode ser encaixado na complexa categoria dos gêneros orais formais, cujo domínio pressupõe o ensino e a reflexão.

Além disso, há de se considerar que o desenvolvimento da linguagem começa no contexto pré-escolar, no entanto, os usos mais formais da língua oral e escrita não acontecem espontaneamente e, por isso, precisam ser objeto de uma ação intencional que visa alcançar objetivos previamente definidos. Na esteira desse conceito, a escola é, sem dúvida, um espaço privilegiado para o desenvolvimento de habilidades de linguagem que permitam o domínio de gêneros mais complexos, tais como o seminário, e a sequência didática tem se mostrado uma opção metodológica facilitadora do processo de ensino e de aprendizagem.

Sabemos, no entanto, que o ensino sistematizado de gêneros orais formais no Brasil ainda ocupa um espaço marginal nas aulas de língua materna (ANTUNES, 2009; MARCUSCHI, 2010) e, embora o seminário circule na esfera escolar e boa parte dos alunos já tenha construído uma representação da situação de comunicação dessa atividade de linguagem; essa suposta "intimidade" com o gênero não garante que os alunos dominem seu manejo, visto que, longe do imediatismo das produções discursivas espontâneas, a elaboração de um seminário exige um trabalho de pesquisa, planejamento e apropriação de outros aspectos inerentes ao gênero. Considerando esse cenário, a SD apresenta-se como uma ferramenta pedagógica adequada para o trabalho com o gênero seminário escolar, pois auxilia os aprendizes a conhecer melhor um gênero de texto que não dominam ou que utilizam de forma insuficiente.

Há algum tempo, o procedimento didático da SD permeia as aulas de língua materna no Brasil, mas, em muitos casos, sua aplicação acontece desconsiderando os fundamentos essenciais de sua estrutura de base. Não raras vezes, a SD é utilizada como um manual didático a ser seguido passo a passo, tornando-se

fechada, inflexível, desviando-se, portanto, de suas finalidades pedagógicas originais. De acordo com Nascimento (2019, p. 79), as sequências didáticas têm sido interpretadas como "sinônimo de atividades sistematicamente organizadas para o ensino de qualquer conteúdo curricular" e "o desenvolvimento da SD acontece sem o procedimento de modelização didática do gênero". Tais equívocos resultaram em um bombardeio de críticas direcionadas ao uso de SD bem como em um estrangulamento dos resultados positivos após a intervenção pedagógica. Por isso, para que a aprendizagem dos novos saberes consolide-se, é importante uma postura ativa e consciente tanto dos alunos como dos professores envolvidos na execução das atividades planejadas. Consideramos, portanto, condições basais para a sua aplicação que o professor tenha o domínio do gênero seminário escolar e dos princípios que regem a construção da sequência didática.

Logo, trataremos adiante, os fundamentos que embasam a elaboração de uma SD e, por fim, atentar-nos-emos às especificidades do gênero seminário escolar e suas dimensões ensináveis.

3.1 Fundamentos para a elaboração e aplicação de uma sequência didática

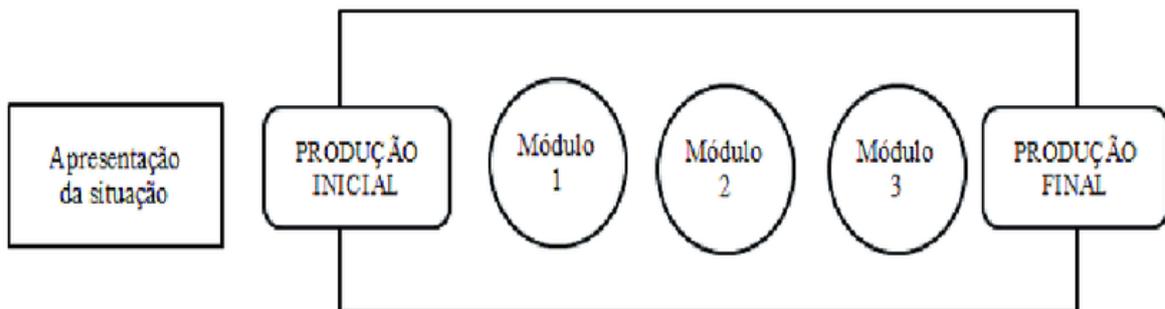
Para o ensino de língua portuguesa, a sequência didática constitui-se em um dispositivo metodológico que permite o ensino da expressão oral e escrita em torno de um gênero textual e fundamenta-se no princípio *vygotskyano* de que "a aprendizagem é uma condição prévia necessária às transformações qualitativas que se produzem ao longo do desenvolvimento humano" (RIVIÈRE¹⁴, 1990 *apud* SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.38).

Sua estrutura é dividida em momentos de aprendizagem específicos, os quais são organizados em uma ordem sequencial, temporal e modular, ou seja, as atividades e os conteúdos são sistematizados, considerando as etapas de aprendizagem necessárias para que o aluno avance e atinja os objetivos de aprendizagem visados. Além disso, essa forma de organização dos saberes oferece aos professores orientações mais precisas para o ensino e possibilita aos alunos um percurso de aprendizagem mais concreto e delimitado, por meio do qual ambos têm uma visão mais ampla do itinerário de ensino e de aprendizagem a percorrer.

¹⁴ RIVIÈRE, A. (1990). **La psychologie de Vygotsky**. Liège, P. Madarga

A construção e a aplicação de uma SD devem respeitar as etapas de ensino estabelecidas em sua estrutura de base, pois elas exercem funções específicas e indispensáveis ao sucesso do ensino e da aprendizagem de um gênero. No esquema abaixo, podemos observar as etapas do sistema estrutural de base de uma SD:

Figura 9 - Estrutura de base de uma sequência didática



Fonte: DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B., 2011, p. 83.

Como vimos no esquema acima, a sequência didática é dividida em 4 etapas, quais sejam: a apresentação da situação, a produção inicial, os módulos de ensino e a produção final.

1. Na primeira etapa, *a apresentação da situação*, o professor deve delinear uma situação de comunicação de uso social do gênero que será objeto de ensino. Espera-se com isso que os alunos desenvolvam para si uma representação da prática de linguagem de referência que será objeto de estudo e percebam que os gêneros textuais "definem o que é "dizível" (grifo do autor) através de quais estruturas textuais e com que meios linguísticos" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.92).

O professor pode trazer para sala um exemplar do gênero (Modelo didático do gênero) que funcione como um parâmetro, o qual balizará as ações desenvolvidas posteriormente. No entanto, Schneuwly e Dolz (2011) ponderam que, por mais que se tente recriar o lugar social adâmico do gênero, ao ser trazido para a escola, ele sofre alterações, pois está inserido em uma outra dinâmica de realização da língua com finalidades específicas de ensino-aprendizagem. Na escola, o gênero será sempre "gênero a aprender, embora permaneça gênero para comunicar" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.69).

Nessa fase, outro aspecto que deve ser alvo do olhar docente é o conteúdo temático. O professor deve questionar-se sobre a relevância de trazer o assunto

escolhido para a sala de aula. Nem sempre é uma tarefa fácil engajar os alunos nas atividades escolares que propomos, por isso, este momento é também a etapa de motivação/ sensibilização, na qual o grande *insight* é conseguir envolver a turma e garantir a adesão em um projeto de produção coletivo, isto é, "um projeto de dizer como motivo para a realização de uma ação de linguagem" (NASCIMENTO, 2019, p. 80).

Como se vê, a etapa de apresentação da situação é crucial para o bom desenvolvimento da SD, pois dá sentido à atividade de linguagem e capacita o aluno para a realização de sua produção inicial.

2. A segunda etapa, *produção inicial*, é muito importante, pois ela serve como reguladora das ações futuras da aplicação da SD. Após uma avaliação minuciosa da primeira produção, o professor detectará quais conhecimentos do gênero já foram incorporados pela turma e quais aspectos necessitam ser explorados com mais profundidade. Cabe aqui a ressalva de que a produção inicial pode ser uma apresentação mais simplificada do gênero em estudo.

Ademais, além de permitir que o professor redimensione a SD às necessidades reais da turma, a avaliação inicial permite que se adapte o ensino para atender à demanda dos alunos que eventualmente precisam de um olhar docente mais cuidadoso para sua trajetória de aprendizagem. Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) observam muito bem que um dos maiores desafios pedagógicos atuais é conseguir assegurar a aprendizagem em turmas heterogêneas. No âmbito da SD, a grande variedade de atividades disponíveis permite que haja a adaptação dos exercícios com o propósito de atender as especificidades da turma, de um grupo de alunos ou mesmo de um aluno em particular, aumentando com isso as chances de aprender.

Nesses contextos, após a acurada análise da produção inicial, "as diferenças entre os alunos, longe de serem uma fatalidade, podem constituir um enriquecimento para aula desde que se faça um esforço de adaptação" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 93). Para garantir bons resultados no processo de diferenciação pedagógica e não perder de vista as finalidades didáticas da SD e as características do gênero, é necessária a observação de que por mais flexível que sejam os itinerários de aprendizagem possíveis dentro de uma SD, sua ordenação não é aleatória, posto que, como já explicitamos, o processo de ensino e

aprendizagem da SD é modular, sequencial e temporal e, por essa razão, algumas atividades precisam vir primeiro em razão de darem suporte à realização de outras.

No que concerne a aquisição dos novos saberes, as tarefas que serão desenvolvidas não devem se configurar como barreiras intransponíveis para não desmotivá-los nem trazer a sensação de fracasso/insucesso ou cansaço; longe disso, devem se apresentar exequíveis e estar "ligeiramente acima das possibilidades dos alunos a fim de criar um desafio intelectual desestabilizador" (DOLZ; NOVERRAZ; SCHNEUWLY, 2011, p. 103).

Finalmente, para os alunos, a primeira prática de linguagem no gênero representa o confronto real, concreto com seus próprios limites e instaura os desafios pedagógicos que precisam ser superados para chegarem ao domínio do gênero e executarem, na produção final, uma ação comunicativa mais autêntica com toda sua riqueza e complexidade.

3. A terceira etapa, a dos *módulos*, corresponde a um conjunto de atividades planejadas para sanar as defasagens nas capacidades de linguagem que foram identificadas na produção inicial. O movimento da SD segue no sentido do complexo (produção inicial baseada na prática de linguagem de referência) para o mais simples (decomposição/desconstrução do gênero em objetos ensináveis) e, no final, retorna ao complexo (produção final). O objetivo dessa dinâmica de ensino é tratar os problemas separadamente, através de atividades diversificadas para que a aprendizagem atinja a todos os educandos.

Outrossim, é importante enfatizar que, em um ato discursivo, a depender das especificidades de cada gênero, diferentes saberes são acionados simultaneamente. Schneuwly e Dolz (2011) mencionam a importância de se trabalhar a "representação da situação de comunicação, elaboração de conteúdos, planejamento do texto, realização do texto" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.88), visto que essas dimensões correspondem aos quatro níveis principais acionados em uma produção textual. Na SD, o gênero é estudado em toda sua complexidade e esses diferentes níveis são trabalhados isoladamente, porque tal procedimento ajuda a identificar a raiz dos problemas de comunicação com o intuito de direcionar o trabalho para as capacidades de linguagem mais "vulneráveis".

Durante a aplicação da SD, o professor deve ser a memória didática da turma, perfazendo um movimento de retomada do que já foi concretizado para em seguida, projetar outros desafios. Destarte, o mestre ajuda os aprendizes a

consolidarem progressivamente os saberes necessários ao domínio do gênero e a desenvolverem uma atitude reflexiva, de observação e controle de seu comportamento linguístico.

Com isso, espera-se, ao final dos módulos de aprendizagem, que os educandos estejam habilitados a mobilizar a um só tempo todas as dimensões do gênero requeridas durante sua produção e tenham percebido que a expressão oral ou escrita, em contextos de comunicação mais complexos, são fruto de um processo de elaboração mais lento, posto que são o resultado de um trabalho de análise e reflexão que presumem etapas de escrita, revisão e reescrita antes de chegar à produção final.

4. A quarta etapa, a *produção final*, é o momento de verificação da aprendizagem dos conteúdos trabalhados nos módulos. Nesse ponto, o professor e os alunos podem avaliar as dimensões do gênero que foram consolidadas e reconhecer os aspectos que ainda exigem algum grau de aprofundamento. Os pesquisadores genebrianos fazem duas considerações importantes sobre essa etapa da SD.

Em primeiro lugar, há de se considerar que o domínio de comportamentos linguísticos mais complexos são mais tardios e, por isso, demandam mais tempo de ensino para a consolidação da aprendizagem. Nesses casos, convém iniciar precocemente o estudo dos gêneros complexos no período de escolarização do Ensino Fundamental. Desse modo, o trabalho com o gênero (ou gêneros pertencentes ao mesmo agrupamento) deve desenrolar-se considerando os níveis de aprofundamento/exigência adequados para cada série/ano e seguir progressivamente para estágios mais avançados.

Em segundo lugar, para garantir um processo de avaliação transparente e justo, os critérios de verificação da aprendizagem final devem assentar-se rigorosamente no conteúdo que foi objeto de estudo durante os módulos e usar a linguagem que mediou as intervenções durante as aulas (especialmente no tocante ao uso do vocabulário técnico). Dessa maneira, os aprendizes poderão monitorar seu percurso de aprendizagem e regular sua formação, já que serão capazes de reconhecer o que aprenderam e os tópicos que precisam ser melhorados. Além disso, o professor deve se monitorar durante o processo avaliativo, pois sabemos que ao estabelecermos critérios de avaliação, buscamos realizar um julgamento mais preciso e objetivo da temática trabalhada; no entanto, isso nem sempre

acontece. Assim, ao avaliar as produções finais dos aprendizes, é importante que o docente se guie na direção de uma "atitude responsável, humanista e profissional" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.91) além de, no caso de uma avaliação de caráter somativo, fazê-la somente sobre a produção final.

3.1.1 A construção do modelo didático do gênero seminário escolar

A etapa inicial de aplicação de uma sequência didática (SD) para o trabalho com o seminário prevê a apresentação de uma prática de linguagem de referência sobre o gênero aos alunos. Após uma revisão da literatura sobre o tema, encontramos um cuidadoso inventário bibliográfico sobre o gênero realizado por Nascimento (2019), o qual nos aclara que o lugar social do seminário é o universo escolar, contudo ressalva que sua gênese situa-se no meio acadêmico.

À vista disso, ao trazermos uma amostra do gênero para o âmbito da Educação Básica, emerge a necessidade de efetuar ajustes/adaptações para que o processo de transposição didática permita a elaboração de uma SD voltada ao aperfeiçoamento das capacidades de linguagem requeridas à comunicação de saberes em uma exposição oral. Como já mencionamos, por maiores que sejam os esforços para recriar, no âmbito escolar, o contexto de comunicação autêntico de realização do gênero; na escola, ele assume finalidades específicas e passa a se apresentar como uma variação do gênero de referência.

Assim sendo, para que o modelo didático (MD) atue como instrumento de aprendizagem, é recomendável minimizar os efeitos da diferenciação entre o gênero a comunicar e o gênero a aprender (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011). Para tanto, o professor precisa realizar uma análise minuciosa do gênero, com o intuito de trazer à tona seu conhecimento implícito. Nesse processo, seus aspectos ensináveis serão postos em evidência e nortearão o ensino e as intervenções pedagógicas quando necessárias.

3.1.2 As singularidades do gênero: conceito e dimensões ensináveis

Ao iniciamos a elaboração do modelo didático do seminário, a primeira particularidade a considerar é a situação de comunicação na qual a prática de linguagem se materializa. No sentido de delinear essa dimensão, trazemos o

conceito de exposição oral¹⁵ elaborado pelos estudiosos do gênero, Schneuwly e Dolz (2011). Para eles, a exposição oral é:

[...] um gênero textual público, relativamente formal e específico, no qual um expositor especialista dirige-se a um auditório, de maneira (explicitamente) estruturada, para lhe transmitir informações, descrever-lhe ou explicar alguma coisa. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.185)

Retomando e expandindo a definição acima, podemos dizer que o seminário é um gênero oral formal público, com propósitos comunicativos bem evidentes, já que opera como um potente instrumento de comunicação na transmissão de saberes entre um (monogerado) ou mais expositores (poligerado) e seu auditório. Tal conjuntura nos faz supor que a realização da atividade linguística é motivada para dirimir a assimetria de conhecimentos entre os expositores-especialistas e seu auditório, o qual está presente para ouvir/aprender novas informações acerca de um tema ou aprofundar-se em um assunto que já lhes é familiar.

Em uma circunstância de uso da língua mediada pelo seminário, em virtude do enquadramento do gênero, os educandos devem reconhecer com clareza os parâmetros que orientam a ação discursiva para, na ocasião da produção textual, adequá-los às suas especificidades. No quadro abaixo, apresentamos os elementos constituintes do contexto de produção do seminário, os quais devem ser levados para o contexto de aprendizagem do gênero em sala de aula.

Quadro 4 - Elementos constituintes do contexto de produção do gênero seminário escolar

Contexto de produção do gênero seminário escolar	
Quem?	Alunos: expositor-especialista/ ouvinte.
Onde?	Sala de aula/ sala de leitura/ ou outro ambiente da escola.
Quando?	Estabelecer uma data/ um período de duração.
O quê?	Temática do seminário.
Para quê?	Para transmitir informações/Construir saberes.
Por quê?	Para que os alunos expositores /ouvintes aprendam sobre o

¹⁵ Advertimos que, neste estudo, a nomenclatura "exposição oral" (atividade de linguagem monogerada) poderá ser usada como correlata de "seminário escolar" (atividade de linguagem poligerada), pois são gêneros muito próximos e nosso embasamento teórico sustenta-se na modelização didática do gênero exposição oral elaborada por Schneuwly e Dolz (2011).

	conteúdo temático e adquiram a mestria do gênero.
Dimensões multimodais	Conscientização sobre a qualidade da voz, da linguagem corporal, dos suportes de memória, espaço físico.

Fonte: Nascimento (2019). Adaptado.

Esboçar os parâmetros que regem a ação discursiva em todas as suas nuances é fundamental para os aprendizes desenvolverem uma consciência global sobre o gênero em funcionamento. Espera-se que, fundamentados nos novos saberes, os alunos assumam uma postura condizente com o lugar social que ocupam e reconheçam as exigências socialmente construídas em torno do gênero.

No processo de ensino e aprendizagem do seminário durante a aplicação da SD, por exemplo, ao observarmos os agentes sociais envolvidos na realização de um seminário, percebemos que exercem funções distintas. De um lado, temos o aluno-expositor, o qual precisa conscientizar-se de seu papel de especialista; do outro, encontramos os alunos-espectadores, os quais estão ali para ampliar seus saberes.

Durante a ação discursiva, a identificação desses diferentes papéis sociais deve mobilizar, em ambos, a incorporação dos comportamentos esperados para ocasião. Isso significa que o aluno expositor-especialista deve desenvolver um comportamento preocupado com a inteligibilidade do conteúdo transmitido, por isso, precisa "interrogar-se sobre a organização e transmissibilidade do conhecimento" (SCHNEUWLY; DOLZ; 2011, p. 186), já que a exposição oral, por ser um texto relativamente longo e complexo, necessita de uma organização prévia, a fim de assegurar, na apresentação final, a construção de um texto coerente e coeso.

Quanto aos alunos espectadores, esses precisam aprender que, em um espaço onde há a produção de um texto oral, a plateia atua como coautora do texto em construção, porque durante a produção de um texto face a face, os fatores externos como o barulho, a movimentação e, até mesmo, gestos e olhares podem interferir instantaneamente, na qualidade e desenvolvimento da apresentação. Nessas ocasiões, para evitar reflexos negativos, os discentes devem assumir uma postura de respeito com os colegas.

3.1.2.1 As etapas de planejamento e produção de um seminário escolar

O seminário é um texto oral, complexo, relativamente extenso cuja produção exige a mobilização de uma quantidade considerável de saberes. Por isso, a etapa seguinte do processo de modelização didática prevê um trabalho de planificação textual, isto é, de reconhecimento das partes internas que estruturam o gênero.

Schneuwly e Dolz (2011) dividem a exposição oral (para nós, seminário escolar) em fases, a saber: a) introdução ao tema, b) apresentação do plano de exposição, c) desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas, d) recapitulação e síntese, e) conclusão e encerramento. Entretanto, como entendemos que a realização do seminário acontece em dois momentos distintos (BUENO, 2008, p.12): o primeiro, no qual se efetua um trabalho de apropriação do conteúdo temático, produção e organização das informações e o segundo, que corresponde ao momento de transmissão do conhecimento à plateia, preferimos levar para os alunos uma adaptação das fases de planejamento e produção de um seminário conforme as informações do quadro abaixo:

Quadro 5 - As fases de planejamento e produção de um seminário escolar

Fases de elaboração e produção de um seminário escolar	
1. Formação dos grupos, estabelecimento das regras para a apresentação (tempo), distribuição de tarefas; 2. Pesquisa em fontes confiáveis de informação (livros, revistas, enciclopédias, sites, vídeos, filmes etc.); 3. Seleção e hierarquização das informações pesquisadas; 4. Reformulação/ apropriação das informações coletadas e produção do texto definitivo para a exposição (Empresta o dizer de outros para construir o seu próprio discurso, respeitando e assinalando suas fronteiras: citações, paráfrases); 5. Organização das fases internas do seminário; 6. Produção de suportes textuais (slides, fichas de mão, cartazes etc.); 7. Conscientização sobre a linguagem multimodal constitutiva do seminário.	
Fases da organização interna do seminário	Apresentação: Corresponde a um momento bem ritualizado em que um aluno cumprimentará o público agradecendo a presença de todos e fará a apresentação dos integrantes do seu grupo.
	Introdução ao tema: É uma etapa muito importante, porque justifica ao público a pertinência do tema que será abordado.
	Apresentação do plano de exposição: Nesta etapa, deixa-se claro o fio discursivo adotado para apresentar o tema/ subtemas.

	<p>O desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas: Agora os temas e subtemas são apresentados obedecendo a ordenação previamente anunciada no plano de exposição.</p>
	<p>Uma fase de recapitulação e síntese: Momento muito importante, pois permite ao orador retomar o que foi exposto e enfatizar as informações essenciais da apresentação.</p>
	<p>A conclusão: Neste momento, explicita-se a mensagem final da apresentação e abre-se espaço para o auditório se manifestar (desde que seja do desejo dos expositores).</p>
	<p>O encerramento: Com função semelhante a da apresentação, é um momento bem ritualizado que comporta o agradecimento ao público.</p>

Fonte: (CORRÊA, 2020)

O êxito da apresentação será garantido à medida em que cada uma das fases que estruturam o gênero seja alvo de estudo junto ao alunado e sua preparação mantenha-se sob o olhar participativo do professor.

Além disso, cabem aqui algumas considerações a respeito de alguns procedimentos imbricados no interior das fases. No que concerne à fase de "*desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas*", a oralização da exposição é uma competência a ser desenvolvida com os aprendizes, pois está ligada ao momento de apresentação das informações ao público. Goffman¹⁶ (1987, p. 178 *apud* SCHNEUWLY; DOLZ; 2011, p. 190) assinala que a melhor forma de usar a palavra em uma exposição é através da fala espontânea (mesmo quando apoiada em notas, lembretes). Além da fala espontânea, há outras formas de dar vida às palavras pronunciadas que precisam ser alvo de instrução na escola, como: a memorização e a leitura em voz alta. Sobre esse último recurso, os estudiosos de Genebra explicam que "algumas passagens particularmente importantes em termos de conteúdo (enunciado de uma tese etc.) ou de estrutura (enunciados-chave como a abertura, a introdução da conclusão etc.) poderiam ser redigidas e lidas" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p.191).

No entanto, sabemos que muitos fatores interferem no desenvolvimento da fala espontânea, assim, orientamos o uso de suportes textuais que poderão ser acionados caso a memória falhe. Nesses casos, uma solução seria a realização de uma leitura proficiente entrecortada por comentários ou o discurso mesclado à

¹⁶ GOFFMAN, E. (1987). **Façons de parler**. Paris.Éd. de Minuit.

apresentação de materiais diversos, por exemplo. Quanto ao apoio escrito, Schneuwly e Dolz (2011) observam que:

[...] seria razoável levar os alunos a construir as exposições não para serem lidas, mas que se apoiem bastante em suportes escritos diversificados: anotações, gráficos, citações etc., assim como em esquemas baseados em palavras-chave, alguns marcadores de estruturação que permitem ao orador lembrar-se explicitamente do estatuto que atribui a essas palavras-chave em seu planejamento. (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011, p. 191)

Por outro lado, devemos considerar a dificuldade que muitos alunos têm em usar a palavra publicamente; despir-se da timidez é mais difícil para algumas pessoas e nenhum aluno deverá sofrer constrangimentos caso não queira participar da etapa final que implica a fala em público. No entanto, algumas atitudes podem ajudar a minimizar a insegurança dos aprendizes. Sobre essa questão, é importante construir um "pacto coletivo", isto é, um acordo com a turma que objetiva a manutenção do respeito entre os alunos-expositores e os alunos-espectadores durante as apresentações. Atitudes de deboche e julgamento devem ser evitadas. Ademais, eles devem ser conscientizados de que todos podem aprender a dominar a modalidade oral formal da língua. Todos são capazes, nesses casos, talento traduz-se na coragem de experimentar, de transpor barreiras.

3.1.2.2 A construção da linguagem expositiva

A linguagem expositiva também precisa ser construída com os alunos, mas para isso, é preciso que as operações linguísticas comuns ao gênero seminário sejam explicitadas e sistematizadas em um trabalho mediado pelo professor em sala de aula. Para Dolz (2015)¹⁷, no Brasil, trabalha-se muito bem o contexto de produção do gênero e suas características estruturais (estrutura composicional), mas o trabalho com a língua (os mecanismos de textualização e enunciação, os tipos de discurso e as sequências textuais) recebem pouca atenção. Parece haver uma conduta cristalizada no ensino da língua portuguesa que, ao abordar a língua pelo viés dos gêneros textuais, algumas dimensões são postas em evidência enquanto outras são rechaçadas.

¹⁷Esta alusão refere-se à participação da pesquisadora no VI Encontro Internacional do Interacionismo Sociodiscursivo. Porto Alegre (julho/ 2019)

Assim sendo, concordamos com ¹⁸Dolz (2015) quando ele afirma ser muito importante somarmos esforços para articular dentro da SD gestos didáticos intencionais voltados para o aperfeiçoamento da planificação da mensagem produzida pelos aprendizes, posto que é na representação concreta da língua que eles validarão sua intenção discursiva. Dizendo de outro modo, sabemos que é imprescindível despertar nos aprendizes "um motivo para dizer" e ter conhecimentos prévios que viabilizem "o dizer", logo o trabalho com o conteúdo temático, com o contexto de produção, com o planejamento do texto são etapas essenciais que precisam ser cumpridas. Todavia, a intenção comunicativa somente será alcançada quando o interlocutor dispuser de um acervo de estruturas linguísticas que possa acionar e esteja apto a gerenciar em prol de seu projeto discursivo.

No quadro adiante, seguem alguns exemplares de mecanismos de textualização e enunciação que devem ser levados ao alunado na ocasião do ensino do gênero seminário escolar.

Quadro 6 - Mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos constituintes do gênero seminário escolar

Mecanismos de textualização e mecanismos enunciativos do gênero seminário escolar
Fazer a saudação da abertura e os agradecimentos finais;
Introduzir os integrantes do grupo;
Ligar as partes dos assuntos tratados por meio de organizadores textuais (o primeiro, o segundo, a seguir etc.);
Usar expressões que explicitem quais são as informações principais e quais são as secundárias;
Introduzir exemplos;
Reformular ideias que não ficaram claras;
Indicar as vozes (os autores, por exemplo) que sustentam a apresentação do seminário;
Usar expressões que mostrem a adesão do grupo a algumas ideias e a discordância em relação às outras;
Passar a palavra para os outros integrantes do grupo;
Retomar as palavras de outros integrantes;
Abrir espaço para questionamentos do público;
Responder de modo polido às questões do público;
Saber encaminhar a questão quando não souber a resposta da questão do público;

¹⁸ Esta alusão refere-se à participação da pesquisadora no VI Encontro Internacional do Interacionismo Sociodiscursivo. Porto Alegre (julho/ 2019)

Ensinar ao público como responder à saudação inicial, a fazer questões e a reagir frente aos agradecimentos finais.

Fonte: Bueno (2008, p.9). Adaptado.

3.1.2.3 A multimodalidade no gênero seminário escolar

O seminário escolar, como já dissemos, realiza-se em dois momentos: a preparação e a apresentação. Durante a execução da primeira etapa, os estudantes desenvolverão diferentes atividades de leitura e escrita, as quais qualificam os aprendizes para a produção final: a apresentação. No entanto, a experiência no chão da sala de aula e as pesquisas voltadas ao estudo do gênero revelam que, quando os alunos estão "prontos" para expor os saberes ao público, muitos fracassam. No excerto abaixo, Bueno (2008) descreve um quadro prototípico dessa situação comunicativa e elucida que o mau desempenho ocorre porque os alunos não tiveram suporte pedagógico suficiente para apropriarem-se da linguagem inerente ao gênero:

O seminário vem sendo usado desde a educação básica como um dos instrumentos de avaliação dos alunos. Para isso, geralmente, o professor define o tema e até fornece os textos cujo conteúdo deverá ser tratado no seminário, além de determinar também a data e a duração dos seminários de cada grupo. Todavia, como o seminário em si, enquanto um gênero textual, não é tomado como um instrumento a ser ensinado, o resultado das apresentações dos alunos nem sempre satisfaz a eles e ao professor. Afinal, como não dominam o gênero, é comum os alunos em uma situação de seminário irem para a parte da frente da sala de aula, ficarem parados diante dos colegas sem saberem como falar, como gesticular, como se posicionar, como olhar para as pessoas etc. E como apresentam dificuldades para organizar previamente a apresentação, o conteúdo e a discussão que trazem dos textos sugeridos pelo professor fica também a desejar. Dessa forma, a prática do seminário tem causado frustrações tanto no aluno quanto em seus professores. (BUENO, 2008, p.1-2)

Objetivando garantir a fluência e a inteligibilidade dos saberes expostos à plateia e evitar o constrangimento dos aprendizes face a uma situação de uso público da palavra, é preciso prepará-los para a etapa de transmissão dos saberes, uma vez que esse momento o institui como expositor-especialista cujo lugar social demanda a apropriação de duas competências: o conhecimento do assunto e o domínio da fala pública formal.

Analogamente às atividades de produção textual, à medida que os discentes empoderaram-se "do que dizer", resta ainda a tarefa de preocupar-se com o "como dizer". De modo semelhante, a exposição oral é facilitada quando se tem o conteúdo temático bem desenvolvido e internalizado pelos apresentadores. Além disso, o texto oral espontâneo acontece quando "a fala ganha vida", quando o texto deixa de ser texto e vira ação, ou seja, quando o apresentador desenvolve autonomia e confiança, pois apropriou-se do assunto e não simplesmente o decorou.

Entendemos, por conseguinte, que o ponto de partida para a apropriação das competências exigidas é o reconhecimento do seminário como um gênero multimodal. De acordo com Dionísio (2013), a multimodalidade é um termo usado para designar os textos formados pela junção de elementos linguísticos e não-linguísticos, produzindo sentido a partir da combinação de diferentes semioses: escrita, som, imagem, cores, formatos, gestos, olhares etc. Dessa forma, importa refletir sobre a voz (impostação, ritmo, acentuação, entonação), expressões faciais (olhares), as atitudes corporais (postura, gestos, ocupação do espaço físico) e a organização do espaço físico onde a apresentação do seminário acontecerá. No quadro a seguir, especificamos como os elementos multimodais atuam no gênero seminário escolar:

Quadro 7 - A multimodalidade no gênero seminário escolar

A multimodalidade no gênero seminário escolar	
Meios paralinguísticos	Qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração etc.;
Meios cinésicos	Postura física em relação aos suportes textuais e aos colegas, movimentos de braços e pernas, gestos, olhares, mímicas faciais, visando a não distrair o público com movimentos excessivos, a usar a postura e os olhares de modo a interagir com todos e não somente com um espectador.
Posição dos locutores	Ocupação de lugares na frente da sala, de modo que os apresentadores fiquem à vontade, mas sem atrapalhar a imagem do especialista;
Aspecto exterior	Escolher roupas adequadas que não exijam que o apresentador tenha que ter mais preocupação com ela do que com a sua própria apresentação;
Disposição dos lugares	Verificar em que ordem os alunos ficarão na frente da sala e como o público deve se portar. Lugares, iluminação, disposição das cadeiras, ordem, ventilação, decoração; etc.

Fonte: Bueno (2008, p.4). Adaptado.

Ainda sobre a questão da multimodalidade, cabe a ressalva feita por Schnewly e Dolz (2011) sobre a pouca atenção direcionada ao suporte utilizado para transmissão do conteúdo. Para eles, há muitas possibilidades que podem ser exploradas com os educandos, como: a utilização do próprio texto elaborado para a exposição, palavras-chave, esquemas, imagens, vídeos, os quais podem aparecer veiculados em suportes variados: um cartaz, a lousa, slides, fichas de mãos, entre outros. De acordo com Mayer, pesquisador que desenvolveu a teoria cognitiva da aprendizagem multimodal, "os estudantes aprendem melhor quando a explanação é apresentada em palavras e imagens do que apenas em palavras" (MAYER¹⁹, 2001, 2009 *apud* DIONÍSIO; VASCONCELOS, 2013, p. 34); isso ocorre, pois a linguagem multimodal auxilia na produção dos sentidos, o que facilita o entendimento do texto pelo público ouvinte.

Em virtude da imersão tecnológica à qual fomos submetidos, muitas vezes, supomos que nosso alunado esteja preparado para manipular os artefatos tecnológicos disponíveis para o ensino e aprendizagem de línguas com destreza. Todavia, embora sejam exímios usuários de plataformas ou aplicativos de relacionamento, quando necessitam operar programas como *Excel*, *Word* ou *Power Point*, por exemplo, percebemos que muitos se mostram confusos ou inaptos a utilizar suas ferramentas, limitando-se aos comandos elementares, fato que pode comprometer o resultado final da apresentação.

No tocante aos suportes textuais, especificamente ao uso de *slides*, alguns aspectos merecem ser alvo do olhar docente. Por isso, na tabela abaixo, detalhamos alguns aspectos (a organização e o *layout* dos *slides*) que precisam ser levados para reflexão em sala de aula e podem ser contemplados em um estudo inicial sobre o assunto.

Quadro 8 - A organização da multimodalidade nos suportes textuais

Organização dos slides	
1º slide	Título / tema da apresentação e nome dos integrantes do grupo.
2º slide	Roteiro da apresentação.
3º slide e seguintes	A apresentação dos tópicos tratados por cada integrante.
Antepenúltimo slide	Síntese da apresentação.
Penúltimo slide	As conclusões do grupo.

¹⁹ MAYER, Richard E. (2009). **Teoria cognitiva da aprendizagem multimídia**. In G. L. Miranda (Org.). *Ensino online e aprendizagem multimídia* (pp. 207-237). Lisboa: Relógio d'Água Editores.

Último slide	As referências bibliográficas consultadas.
Cuidados com a linguagem	
<ul style="list-style-type: none">-Empregar a norma culta da língua;-Escolher a cor do plano de fundo, a fonte do texto, o tamanho e a cor das letras adequadamente para garantir a legibilidade das informações;-Empregar frases curtas, diretas, evitando colocar muito texto;-Inserir exemplos de suas afirmações;-Usar imagens, vídeos, áudios somente se forem agregar sentido à construção dos enunciados orais/ escritos.	

Fonte: Bueno (2008, p. 10). Adaptado.

4. O SEMINÁRIO NAS AULAS DE LÍNGUA PORTUGUESA

Neste capítulo, apresentamos uma proposta de intervenção pedagógica para o trabalho com o gênero seminário escolar nas aulas de língua portuguesa, por meio da aplicação de uma sequência didática.

4.1 A fase exploratória

A princípio, durante a *fase exploratória*, realizamos um levantamento bibliográfico acerca dos trabalhos acadêmicos produzidos sobre o seminário almejando, assim, reconstruir a trajetória de estudos sobre o gênero.

Em seguida, examinamos os documentos oficiais, quais sejam: *Parâmetros Curriculares Nacionais* (Brasil, 1998), *Proposta Curricular do Estado de São Paulo* (São Paulo, 2004), Caderno do professor e do aluno e os livros didáticos utilizados em nossa escola, a fim de observar quais teorias e recomendações didáticas embasavam o trabalho com os gêneros orais formais na Educação Básica e, também, com a finalidade de verificar se havia propostas pedagógicas elaboradas para o ensino do seminário.

O estágio inicial de investigação foi valioso para nós, posto que permitiu a construção de um histórico sobre o gênero, aclarando as diferentes concepções e entendimentos sobre o seminário. Contribuiu, ainda, para a definição do arcabouço teórico que sustentou a elaboração de nossa sequência didática (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011).

Além disso, mostrou-nos o pouco espaço reservado para o ensino da oralidade no Ensino Fundamental II, especialmente, no tocante aos gêneros orais formais e escancarou a escassez de produções voltadas ao estudo e ao ensino do gênero seminário.

4.2 A fase de elaboração da sequência didática

A *segunda fase*, a elaboração da sequência didática foi muito laborosa. Por um lado, havíamos nos baseado no modelo didático do gênero exposição oral proposto por Schneuwly e Dolz (2011) para identificar os elementos estruturantes do

seminário, os quais, por serem imprescindíveis à mestria do gênero, precisariam ser objeto de reflexão em sala de aula. Tínhamos, nessa etapa, apreendido os aspectos estruturantes das oficinas, no entanto, faltava-nos a temática para a realização dos seminários.

Dessa forma, como os pesquisadores de Genebra nos ensinaram, para engajar os jovens aprendizes no processo de aprendizagem de um gênero é necessário, antes, envolvê-los em um "projeto de dizer" (SCHNEUWLY; DOLZ, 2011). Sendo assim, decidimos, por ocasião da resposta positiva da sala quanto à leitura da obra *O diário de Anne Frank* em quadrinhos, realizada durante o segundo semestre, dar continuidade ao assunto construindo uma ponte com a Declaração Universal dos Direitos Humanos (DUDH).

Os pontos de contato entre a obra e a DUDH garantiram a elaboração de um projeto de dizer cujo título é "A formação de sujeitos de direitos", por meio do qual desenvolvemos uma sequência para trabalhar a um só tempo "o que dizer" (conteúdo temático) e as capacidades de linguagem necessárias para o "como dizer" através do gênero seminário escolar (capacidades discursivas e capacidades linguístico-discursivas).

Além disso, durante o processo de planejamento da SD, pudemos apresentá-la em dois eventos científicos e, também, como parte do trabalho de conclusão de uma disciplina do Mestrado. Esses momentos foram muito oportunos e profícuos, pois o olhar sob diferentes perspectivas para nosso estudo possibilitou o aperfeiçoamento da SD antes de sua aplicação, fato que permitiu validar, reformular e/ou descartar algumas atividades.

4.2.1 A sequência didática: "A formação de sujeitos de direitos"

Nossa SD almeja auxiliar os docentes que pretendam trabalhar com o ensino do gênero seminário nas aulas de língua materna e, também, almeja fomentar o ensino dos gêneros orais formais nas aulas de língua portuguesa do Ensino Fundamental II.

Desse modo, a sequência didática é dividida em dois módulos: diferentes, mas complementares. O Módulo I, a etapa de sensibilização, é constituído de três momentos (oficinas), os quais visam envolver os aprendizes em um "projeto de

dizer" e cuja temática aborda a biografia da jovem Anne Frank, o contexto do Holocausto, a formação da Organização das Nações Unidas e a promulgação dos DUDH.

O Módulo II é mais extenso, contém 10 momentos (oficinas) e visa abordar separadamente e, obedecendo a uma ordem sequencial, os saberes necessários ao domínio do gênero seminário escolar, quais sejam: realizar uma pesquisa em fontes diversificadas e fidedignas de informação; selecionar, hierarquizar informações; escrever um texto autêntico a partir das consultas bibliográficas, além de permitir o reconhecimento da multimodalidade como constitutiva de sentidos e inerente ao gênero (a produção dos suportes de memória, os gestos, os comportamentos, os olhares, na organização do espaço para a apresentação).

A consecução de todas essas etapas não deve ser fruto de uma ação espontaneísta, pois sua complexidade requer certo tempo de organização e demanda a mediação do professor para que os aprendizes consolidem os novos saberes. Por isso, com orientações de ensino que respeitam as etapas de aprendizagem necessárias à mestria do gênero e para otimizar o trabalho com o gênero, esta SD menciona em todas suas oficinas: os recursos materiais necessários, os objetivos de aprendizagem visados, um roteiro com instruções passo a passo de como direcionar o ensino, além de disponibilizar todo o material de apoio utilizado durante a aplicação da pesquisa.

Ademais, entendemos ser muito importante frisar que a SD não é um modelo fechado de ensino, já que comporta adaptações para atender às especificidades de cada grupo de alunos. Assim, o tema, as atividades e os textos de apoio podem ser substituídos por outros. Entretanto, conforme já explicitado na seção teórica da SD, os saberes estruturantes do gênero não podem ser descartados. Ademais, quanto ao dispositivo didático da SD, ressaltamos que a produção inicial não pode ser ignorada, pois é a reflexão sobre a primeira produção dos alunos no gênero em estudo que indicará a necessidade ou não do redimensionamento da SD.

Esclarecidas as questões de organização e de planejamento da SD, apresentaremos abaixo, a proposta de intervenção "A formação de sujeitos de direitos" elaborada para os alunos do 9º ano do Ensino Fundamental.

PROJETO: A FORMAÇÃO DE SUJEITOS DE DIREITOS	
MÓDULO I – SENSIBILIZAÇÃO	
OBJETIVOS GERAIS	<p>1.Sensibilizar os alunos com vistas à aceitação do tema do projeto "A formação de sujeitos de direitos";</p> <p>2.Engajá-los na realização das atividades durante as sucessivas etapas da sequência didática;</p> <p>3.Propiciar um contexto de ensino favorável à aprendizagem, visto que desde o início do ano, a sala apresentou-se muito indisciplinada e isso desencadeou muitos conflitos entre a professora e os alunos, instalando um clima de tensão entre os envolvidos.</p>

1º MOMENTO	QUEM É ANNE FRANK?
5 aulas de 50 minutos	
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - 36 livros "O diário de Anne Frank em quadrinhos"²⁰; - Computadores com acesso à internet; - TV, pen drive com o filme e os trailers, cabo HDMI; - Pasta com plásticos e folhas pautadas para a construção do "Diário de Classe".
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM	
<ol style="list-style-type: none"> 1.Recontar coletivamente a história do livro "O diário de Anne Frank em quadrinhos" lida durante o 2º bimestre; 2.Conhecer a estrutura composicional e o contexto de circulação do gênero biografia; 3.Pesquisar a biografia da personagem histórica Anne Frank; 4.Conhecer a estrutura composicional e o contexto de circulação do gênero diário pessoal; 5.Refletir sobre os valores sociais e individuais da escrita em diferentes contextos; 6.Assistir ao filme "O diário de Anne Frank" lançado originalmente em 1959. 	
DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS	
<p>Esta aula será ministrada na sala de informática da escola e a aplicação das atividades seguirá as etapas a seguir:</p> <p>1ª parte:</p> <p>Recontar a história "O diário de Anne Frank em quadrinhos" lida durante o 2º bimestre, com a participação ativa dos alunos que se sentirem confortáveis para tomar a palavra e colaborar com a reconstrução da narrativa;</p> <p>Acessar o site "Anne Frank House"²¹ para assistir ao vídeo de apresentação sobre a vida e a</p>	

²⁰ Link para o acesso ao livro "O diário de Anne Frank em quadrinhos":

<http://bd.centro.iff.edu.br/bitstream/123456789/1032/1/O%20Di%C3%A1rio%20de%20Anne%20Frank.pdf>. Acessado em 01/05/2020.

obra de Anne Frank;

Acessar a linha do tempo com os fatos que marcaram a vida de Anne Frank;

2ª parte:

Após explorar o site "Anne Frank House", a professora deverá solicitar a atenção de todos para que a aula prossiga com a apresentação de outros diários que se tornaram públicos como, por exemplo, o livro "O diário de Zlata";

Refletir sobre a função social e sobre o contexto de circulação do gênero diário pessoal, a fim de compreender em que circunstâncias um diário pessoal, que tem caráter intimista, torna-se uma leitura pública.

3ª parte:

Fomentar uma discussão sobre a citação que aparece no final do vídeo de apresentação de Anne Frank no site "Anne Frank House":

"No one who doesn't write can know how fine it is. And if I don't have the talent to write to newspapers or books, well then, I can always go on writing for myself" - Anne Frank, 5 April 1944.

A partir dessa reflexão, propor aos alunos a escrita coletiva de um "Diário de Classe", cuja função será registrar as impressões dos alunos durante todas as etapas do projeto.

Esclarecer que esses escritos não serão objeto de correção, apenas funcionarão como um registro de diferentes pontos de vista sobre o projeto, das aulas e das atividades realizadas.

4ª parte:

Comentar com os alunos as razões pelas quais o livro "O diário de Anne Frank" é considerado um monumento aos Direitos Humanos e aos Direitos da criança. Explicar que esse é um dos motivos que fez com que a obra fosse adaptada para outros gêneros como: o cinema, o teatro e histórias em quadrinhos.

5ª parte:

Reservar 2 aulas para exibição do filme lançado originalmente em 1959. É importante sensibilizá-los para que aceitem assistir a versão original em preto e branco. Sugere-se para isso, exibir primeiro dois trailers do filme: o primeiro, mais recente, lançado em 2016²², mostra uma versão comercial e romantizada da narrativa. Já o segundo, refere-se ao filme original lançado em 1959²³. A intenção é levá-los a perceber as diferenças entre essas duas adaptações e observar qual delas mostra-se mais fidedigna aos acontecimentos e sentimentos vividos pelos habitantes do Anexo Secreto.

²¹ Link para acessar o site Anne Frank House : <https://www.annefrank.org/en/anne-frank/who-was-anne-frank/quem-foi-anne-frank/>. Acessado em 01/05/2020.

²² Link para acessar o trailer do filme "O diário de Anne Frank" lançado em 2016: https://www.youtube.com/watch?v=aGbegdT_zd4. Acessado em 01/05/2020.

²³ Link para acessar o trailer do filme "O diário de Anne Frank" lançado em 1959: <https://www.youtube.com/watch?v=qQjlxQYp4BY>. Acessado em 01/05/2020.

Ao término do filme, promover uma reflexão sobre a vida de Anne Frank conduzindo os discentes a perceber pontos de contato entre a vida da garota e suas próprias vidas como, por exemplo: relações familiares, hábitos, conflitos, a fase da adolescência, sonhos, sexualidade etc.

Ao concluir o módulo I, espera-se que os alunos estejam sensibilizados e preparados para discutir a temática dos seminários (A Declaração Universal dos Direitos Humanos) e compreendam que esse assunto precisa ser debatido, pois está imbricado no cotidiano de todos nós.

2º MOMENTO		CONTEXTO HISTÓRICO: A 2ª GUERRA MUNDIAL/ O NAZISMO /O HOLOCAUSTO
4 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - TV, notebook; pen drive com as videoaulas, cabo HDMI; - Lousa e canetas; - Caderno para anotações; - Pasta com plásticos e folhas pautadas para a construção do "Diário de Classe". 	
OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM		
<ol style="list-style-type: none"> 1.Assistir a duas videoaulas sobre o Nazismo e sobre o Holocausto; 2.Aprofundar o conhecimento nas temáticas: a 2ª Guerra Mundial, o Nazismo e o Holocausto; 3.Exercitar a escuta ativa de um texto expositivo na modalidade oral da língua; 4.Usar a palavra em situações formais; 5.Respeitar os turnos de fala. 6.Tomar nota com a finalidade de elaborar perguntas ao palestrante; 7.Refletir sobre os valores sociais e individuais da escrita em diferentes contextos; 8.Incentivar a participação dos alunos na escrita coletiva do " diário de classe". 		

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
<p>O aprofundamento dos conhecimentos dos alunos na temática do Holocausto acontecerá em 2 etapas distintas:</p> <p>1ª etapa:</p>

Exibição de duas videoaulas²⁴ que explicam os fatos históricos que permeiam a obra "O diário de Anne Frank". O objetivo é mostrar o quão trágico foi esse episódio da história da humanidade. Tal percepção é importante para que os aprendizes compreendam o contexto histórico social que deu origem à criação da ONU e da DUDH. Após a apresentação dos vídeos, os alunos produzirão uma síntese do conteúdo estudado nas videoaulas.

2ª etapa:

Uma palestra com roda de conversa ministrada pelo professor de História de nossa escola. Ele explicará os fatos históricos que permeiam a obra "O diário de Anne Frank" com ênfase no Holocausto. Em seguida, durante uma roda de conversa, os alunos poderão fazer perguntas, esclarecer dúvidas e curiosidades sobre o assunto.

Ao final, proporei uma reflexão coletiva, apenas com os alunos, sobre a forma como o professor e os alunos fizeram uso da palavra. Pensaremos acerca do modo como se portaram durante as trocas de turno de fala, analisaremos se houve adequação da linguagem à situação comunicativa vivenciada, apontaremos as dificuldades/facilidades de se compreender um texto expositivo na modalidade oral da língua.

3º MOMENTO		A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS
2 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	<ul style="list-style-type: none"> - TV, notebook, pen drive, cabo HDMI; - Lousa e canetas; - Caderno para anotações; - Pasta com plásticos e folhas pautadas para a construção do "Diário de Classe". - 6 Fotocópias do texto da DUDH²⁵ (Uma para cada grupo) 	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ol style="list-style-type: none"> 1. Conhecer o contexto histórico e social da criação da ONU e da DUDH; 2. Apresentar o projeto " A formação de sujeitos de direitos"; 3. Ler o texto da Declaração Universal dos Direitos Humanos;

²⁴ Link para acessar a videoaula sobre o Nazismo: https://www.youtube.com/watch?v=t_Si8nkxuXU. Acessado em 01/05/2020.

Link para acessar a videoaula sobre o Holocausto: <https://www.youtube.com/watch?v=-V0POvYRPfI&feature=youtu.be>. Acessado em 01/05/2020.

²⁵ O texto sobre a DUDH está no anexo.

4. Dividir o texto da DUDH para apresentação dos seminários;
5. Organizar a apresentação dos seminários;
6. Conversar sobre as características do gênero seminário escolar quanto ao contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo;
7. Explicar (detalhar) o projeto de pesquisa aos alunos e aplicar o questionário de pesquisa sobre o gênero seminário escolar.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS

Nesta aula, retomarei sucintamente o contexto histórico-social do livro / filme "O diário de Anne Frank" para explicar as razões que motivaram a criação da Organização Mundial das Nações Unidas e, posteriormente, a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

Passarei um vídeo explicativo sobre a formação da ONU²⁶ e apresentarei resumidamente os 30 artigos do texto da DUDH. Espera-se que, neste momento do projeto, os alunos já compreendam os fatos históricos que ensejaram a criação da ONU e da DUDH e, portanto, reconheçam a necessidade do tratamento do tema em sala de aula.

Posteriormente, faremos a divisão do tema em subtemas quais sejam:

- DIREITOS E LIBERDADES CIVIS (artigos 1, 2, 3, 4, 5);
- DIREITOS LEGAIS (artigos 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14);
- DIREITOS SOCIAIS (artigos 12, 13, 16, 24, 26);
- DIREITOS ECONÔMICOS (artigos 15, 17, 22, 23, 25);
- DIREITOS POLÍTICOS (artigos 18, 19, 20, 21);
- DIREITOS CULTURAIS E DE SOLIDARIEDADE (artigos 27, 28, 29, 30).

Em seguida, dividiremos os subtemas entre os grupos, marcaremos as datas das apresentações e definiremos o tempo destinado a cada apresentação. Serão 6 grupos com 6 integrantes cada, os quais disporão de 20 minutos para expor seu trabalho.

Ao final, explicarei que essas atividades fazem parte do meu projeto de pesquisa do Mestrado, o qual já havia lhes comunicado durante o 2º bimestre. Por isso, antes de iniciar as apresentações, gostaria de que os alunos respondessem a uma pesquisa individual sobre o gênero seminário escolar.

²⁶ Link para acessar o vídeo "Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos": <https://www.youtube.com/watch?v=TBMffAkuY2c>. Acessado em 01/05/2020.

Link para acessar o vídeo "Há 70 anos- adotada a Declaração Universal dos Direitos Humanos <https://www.youtube.com/watch?v=SJy1M4iYiMo&t=13s>. Acessado em 01/05/2020.

No anexo, há outros vídeos sobre a DUDH.

MÓDULO II - O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR	
OBJETIVOS GERAIS	1. Aplicar o questionário de pesquisa; 2. Reconhecer aspectos do gênero seminário escolar quanto ao contexto de circulação, à estrutura composicional e ao estilo; 3. Estudar os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos; 4. Reconhecer a importância do aprimoramento da linguagem oral formal como potencializadora do desempenho social dos falantes; 5. Vivenciar o planejamento, a elaboração e a apresentação de um seminário escolar; 6. Realizar a autoavaliação da aprendizagem;

1º MOMENTO	O QUE É UM SEMINÁRIO ESCOLAR?
2 aulas de 50 minutos	
RECURSOS	-36 cópias da pesquisa; -36 cópias do TCLE (aluno/ responsável); -36 cópias do texto "Conhecendo o gênero seminário escolar"; -36 cópias do texto "A Declaração Universal dos Direitos Humanos"; -01 pasta com plásticos e folhas pautadas para a construção do "Diário de Classe".

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1. Reconhecer aspectos do gênero seminário escolar quanto ao contexto de circulação, à estrutura composicional e ao estilo; 2. Estudar os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
Entregar o TCLE aos alunos, ler e esclarecer as dúvidas; Aplicar o questionário de pesquisa; Conhecer o gênero seminário escolar levando em consideração aspectos como: <ul style="list-style-type: none"> • o contexto de produção; • o conteúdo temático; • a estrutura composicional; • o estilo; • os aspectos paralinguísticos e cinésicos próprios do gênero; • a multimodalidade e os recursos tecnológicos usados na elaboração das apresentações. Apresentar os temas dos seminários e formar os grupos para as apresentações; Ler os artigos da "Declaração Universal dos Direitos Humanos".

2º MOMENTO	VOZES PELOS DIREITOS HUMANOS “Devemos acreditar no poder e na força de nossas palavras. Nossas palavras podem mudar o mundo”. -Malala Yousafzai-
2 aulas de 50 minutos	
RECURSOS	-36 cópias de um texto biográfico sobre Malala.

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
<ol style="list-style-type: none"> 1.Reconhecer os aspectos do gênero seminário escolar quanto ao contexto de circulação, à estrutura composicional e ao estilo; 2.Estudar os artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos; 3.Conscientizar os educandos sobre a importância do domínio na modalidade oral formal da língua para um melhor desempenho comunicativo na vida escolar, social e profissional; 4.Refletir sobre os usos das variedades linguísticas e dos níveis de formalidade da língua falada e escrita em diferentes contextos de comunicação; 5.Conhecer discursos importantes proferidos durante a história da humanidade; 6.Refletir sobre o conceito de "empoderamento discursivo"; 7.Apresentar aos alunos referências de fala pública em situações formais de comunicação.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
<p>Nesta aula, discutiremos a questão do empoderamento discursivo. Para tanto, trarei exemplos de situações que mostram o quanto a oralidade está presente no cotidiano e o quanto o domínio da modalidade oral formal da língua pode influenciar de modo positivo a vida social e profissional das pessoas.</p> <p>Lançarei provocações que alimentem um debate sobre os usos da língua falada e escrita em nossa sociedade em diferentes situações comunicativas.</p> <p>Conduzirei a conversa a partir das reflexões dos alunos em resposta às minhas perguntas. Aqui é importante explicar a questão das variedades linguísticas, da adequação vocabular e dos níveis de formalidade no uso da língua.</p> <p>Em seguida, perguntarei como eles entendem a expressão "As palavras têm poder". Após ouvi-los, explicarei o sentido da expressão, apresentando alguns exemplos de pessoas ilustres ou que se tornaram famosas em virtude de suas ideias / palavras, do seu poder de</p>

persuasão e, por isso, serão lembradas até hoje.

Escolherei um discurso e passarei o vídeo para que assistam ou então proporei a leitura do texto com a turma (O discurso de Malala ou de Greta Thunberg²⁷, por exemplo).

3º MOMENTO		SEMINÁRIOS: PRODUÇÃO INICIAL
6 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	-TV, notebook; pen drive; cabo HDMI; -Lousa e canetas; -Cartolinas; - Régua.	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1. Apresentar os seminários; 2. Gravar as apresentações dos seminários; 3. Avaliar os seminários (pelos ouvintes);

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
<p>Este momento contemplará:</p> <p>A apresentação, a gravação dos seminários e avaliação dos grupos pelos expectadores;</p> <p>A reflexão sobre o gênero seminário escolar a partir de um modelo de referência;</p> <p>A exibição dos vídeos para os grupos para que seja feita a autoavaliação.</p> <p>O tempo destinado às apresentações será de 15 minutos para cada grupo. Serão utilizadas, portanto, 2 aulas de 50 minutos. Os alunos serão responsáveis pela apresentação e gravação dos seminários.</p> <p>Ao término das apresentações, refletiremos sobre a experiência da prática comunicativa realizada e faremos uma síntese coletiva acerca das primeiras impressões dos alunos sobre o planejamento e desenvolvimento do seminário contemplando os aspectos positivos e negativos de sua realização.</p> <p>Posteriormente, assistiremos a um modelo de referência de exposição oral²⁸/ gênero seminário realizada por um especialista e a partir dela construiremos coletivamente um quadro/painel que contemple as características do gênero.</p> <p>Explicarei as fases que compõem a estrutura do gênero (Abertura, introdução ao tema,</p>

²⁷Link para acessar o texto sobre Malala: <https://amenteemaravilhosa.com.br/malala-yousafzai/> . Acessado em 16/09/2019.

Link para acessar o texto sobre Greta Thunberg: <https://super.abril.com.br/sociedade/quem-e-greta-thunberg-e-o-que-ela-representa/> Acessado em 16/09/2019.

²⁸Link para acessar o modelo de referência de apresentação oral: <https://www.youtube.com/watch?v=ZAGhbUSQDf0>. Acessado em 01/05/2020.

apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento dos temas e subtemas, recapitulação e síntese, conclusão, encerramento).

Em seguida, com base nas apresentações dos grupos, compararemos as duas representações do gênero presentificadas nas aulas e, com isso, definiremos as características do gênero que precisam ser aprimoradas e elencaremos as habilidades que já foram consolidadas pelos alunos.

Reservarei com os alunos um horário fora do meu período de aula para exibir os vídeos gravados e refletirmos a partir da comparação da produção inicial com o modelo de referência. Em seguida, entregarei uma ficha de autoavaliação que direcionará o trabalho do grupo nas próximas etapas desta SD.

4º MOMENTO		SEMINÁRIO ESCOLAR: COMO DIZER?
		MODELO DE REFERÊNCIA
2 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	-TV, notebook; pen drive; cabo HDMI; -Lousa e canetas; -36 Cópias da atividade de transcrição de uma palestra ²⁹ .	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1. Analisar um modelo de referência do gênero seminário ou de uma exposição oral; 2. Construir um painel com as características do gênero quanto ao contexto de produção, conteúdo temático, estrutura composicional e estilo; 3. Reconhecer as etapas que estruturam uma exposição oral; 4. Autoavaliação (Assistir e analisar as apresentações gravadas com vistas a identificar aspectos do gênero que já estão consolidados e as habilidades que ainda precisam ser desenvolvidas ou aprimoradas).

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS (ETAPA II)
Este momento corresponde à reflexão sobre o gênero seminário escolar a partir de um modelo de referência; Nesta aula, refletiremos sobre a experiência da prática comunicativa realizada e faremos uma síntese coletiva acerca das primeiras impressões dos alunos sobre o planejamento e desenvolvimento do seminário contemplando os aspectos positivos e negativos de sua realização.

²⁹ O texto está no Anexo.

Posteriormente, assistiremos a um modelo de referência de exposição oral/ gênero seminário realizada por um especialista e a partir dela construiremos coletivamente um quadro/ painel que contemple as características do gênero.

Explicarei as fases que compõem a estrutura do gênero (abertura, introdução ao tema, apresentação do plano de exposição, desenvolvimento e encadeamento dos temas e subtemas, recapitulação e síntese, conclusão, encerramento).

Em seguida, com base nas apresentações dos grupos, compararemos as duas representações do gênero presentificadas nas aulas e, com isso, definiremos as características do gênero que já foram consolidadas e elencaremos as habilidades que precisam ser aprimoradas pelos alunos.

5º MOMENTO		"NAVEGAR É PRECISO" MAS EU VOU FALAR O QUÊ?
4 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	-TV, notebook; pen drive; cabo HDMI; -Lousa e canetas; -Computadores com acesso à internet; 36 fotocópias do texto-base (igual para todos); 36 fotocópias do texto-fonte (cada grupo receberá o texto referente ao tema do seu seminário); 36 fotocópias do roteiro de pesquisa (cada grupo receberá o roteiro referente ao tema do seu seminário) ³⁰	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1. Selecionar informações relevantes em fontes diversificadas de pesquisa; 2. Realizar a triagem das informações pesquisadas; 3. Hierarquizar as informações coletadas; 4. Aprender técnicas de resumo, paráfrase e citação; 5. Diferenciar resumo, plágio, paráfrase e citação; 6. Dividir o tema em subtemas para a comunicação das informações aos espectadores; 7. Construir um plano de exposição para comunicação das informações ao auditório; 8. Aprender a fazer referências bibliográficas.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
Este momento será dividido em duas etapas:

³⁰ Todos os textos podem ser encontrados no Anexo.

Na primeira etapa, os alunos aprenderão técnicas de seleção, hierarquização e sumarização das informações em um texto expositivo. Para tanto, a professora sistematizará atividades em um texto-base³¹ a fim de operacionalizar procedimentos que os conduzam ao aprendizado dessas habilidades. A correção será realizada durante a aula de forma coletiva visando a modelização dos procedimentos e o esclarecimento das dúvidas.

Em um segundo momento, os alunos aprenderão a importância de realizar diversas leituras antes de selecionar as informações, por isso, é preciso pesquisar em fontes confiáveis e diversificadas de informação. A professora modelizará em sala esse procedimento trazendo excertos de outros textos pesquisados. Cabe, neste momento, explicar aos alunos as diferenças entre plágio, paráfrase e citação, sempre com exemplos, os quais poderão ser tomados como referência durante as etapas seguintes de planejamento.

A última etapa desta aula consiste em preparar o plano de exposição, o qual será usado como texto-base para a transmissão das informações ao público. Neste momento, os alunos terão que dividir o texto em temas e subtemas, ordenando as informações e agrupando-as em informações principais e secundárias.

Em seguida, cada grupo receberá um texto-fonte sobre a temática do seu seminário, um roteiro que direcionará as atividades contendo também outras referências bibliográficas para consulta disponível em sites. Esse texto foi previamente selecionado pela professora e será usado como referência temática pelos grupos. Os integrantes devem levar o texto para casa e realizar as mesmas atividades desenvolvidas em sala junto à professora, ou seja, deverão proceder à seleção, à hierarquização e à sumarização das informações, dividindo o tema em subtemas para serem transmitidos ao público. Aqueles que tiverem acesso à internet poderão ampliar a pesquisa em sites sugeridos no roteiro de pesquisa.

Na aula seguinte, os integrantes dos grupos compartilharão o resultado da tarefa e prepararão o texto-base, ou seja, o plano de exposição.

6º MOMENTO		AUTOAVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO INICIAL DOS SEMINÁRIOS	
8 aulas de 50 minutos			
RECUSOS	<ul style="list-style-type: none"> - Notebook; - Texto "Conhecendo o gênero seminário escolar"; - Fichas para autoavaliação. 		

³¹ Link para acessar o texto: <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/what-are-human-rights/brief-history/> . Acessado em 23/09/2019

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- 1.Retomar as fases de elaboração e apresentação de um seminário escolar;
- 2.Realizar a autoavaliação de sua apresentação;
- 3.Refletir sobre os aspectos estruturais do seminário que permitam o desenvolvimento da autonomia dos educandos na autorregulação de sua aprendizagem.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS

Objetiva-se, nesta aula, reunir os grupos que apresentaram o seminário um a um na sala de leitura para que assistam à gravação de sua apresentação.

No entanto, retomaremos o texto "Conhecendo o seminário escolar" para refletir sobre as sucessivas etapas que compreendem a elaboração e apresentação de um seminário escolar.

Após esta conversa, o vídeo será exibido e os aprendizes receberão uma ficha para que façam a autoavaliação de seu desempenho na apresentação (produção inicial). A ficha de autoavaliação é a mesma apresentada aos alunos no texto "Conhecendo o gênero seminário escolar".

7º MOMENTO

AS FERRAMENTAS LINGUÍSTICAS

2 aulas de 50 minutos

RECUSOS

- TV, notebook; pen drive; cabo HDMI;
- Lousa e canetas;
- Computadores com acesso à internet;
- 36 fotocópias do texto-base (igual para todos);
- 36 fotocópias do texto-fonte (cada grupo receberá o texto referente ao tema do seu seminário);
- 36 fotocópias do roteiro de pesquisa (cada grupo receberá o roteiro referente ao tema do seu seminário).

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- 1.Sintetizar oralmente as atividades e etapas que foram realizadas até o momento;
- 2.Retomar as informações elencadas no painel sobre o gênero seminário escolar;
- 3.Aprofundar o conhecimento nas fases sucessivas que estruturam o gênero seminário escolar;
- 4.Conhecer e usar expressões adequadas para anunciar as etapas que estruturam o seminário;
- 5.Reconhecer e utilizar elementos coesivos necessários à articulação das informações em

um texto longo e da explicitação das mudanças de níveis.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS

Com a fase de planejamento (pesquisa, seleção e hierarquização das informações) concluída, agora é o momento de analisar as partes que estruturam o seminário escolar, a saber:

- A fase de abertura;
- A fase de introdução ao tema;
- A apresentação do plano de exposição;
- O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas;
- Uma fase de recapitulação e síntese;
- A conclusão;
- O encerramento.

A primeira atividade consistirá em assistir um vídeo com um modelo de referência do gênero exposição oral.

Em seguida, os grupos receberão envelopes com as expressões/frases que marcam as diferentes etapas do discurso expositivo (retirados da exposição de referência), a tarefa será ordená-las a fim de reconstruir a progressão textual do texto expositivo.

Posteriormente à correção, as frases/expressões serão alvo de uma reflexão coletiva cujo objetivo será assinalar a quais fases do seminário elas correspondem.

A próxima atividade visa ampliar o repertório de marcadores discursivos através de paráfrases.

Usaremos também uma transcrição cuja análise recairá sobre as características linguísticas da exposição oral (coesão nominal, coesão verbal e conexões) e as fases que estruturam o gênero;

Espera-se que nesta etapa os alunos tenham ampliado os conhecimentos sobre o gênero seminário em comparação à sua representação inicial;

Retomaremos o plano de exposição realizado na oficina anterior para reestruturá-lo adequando-o aos conteúdos trabalhados na presente oficina.

8º MOMENTO

DEU BRANCO! E AGORA?

2 aulas de 50 minutos

RECUSOS	<ul style="list-style-type: none"> -Computadores com acesso à internet; -TV, notebook, pen drive, cabo HDMI; -Lousa e canetas; -6 manuais do Power Point (um para cada grupo); -Folhas sulfite; -Cartolinas para confecção das fichas de mão; -Caderno para anotações.
----------------	---

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM

- 1.Reconhecer a importância dos suportes de memória como etapa do planejamento do seminário;
- 2.Preparar os suportes de memória: *handouts* e *slides*;
- 3.Identificar o conteúdo temático em outros gêneros como charge, cartoon, tirinhas, música, vídeo etc;
- 4.Escolher e usar palavras-chave;
- 5.Esquematizar;
- 6.Ensaiar e gravar o seminário.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS

Com as etapas de construção do plano de exposição finalizadas, passa-se à confecção dos suportes de memória, os quais são importantes porque auxiliam os jovens expositores a ter mais segurança ao transmitir as informações ao público.

Esta etapa prevê três ações importantes:

- 1.Preparar um rascunho dos slides em folhas sulfite;
- 2.Pensar a pertinência de usar alguns recursos que podem auxiliar na manutenção da atenção dos espectadores e na interpretação das informações como: as analogias, as citações, os exemplos, as ilustrações, os vídeos, as músicas etc;

É importante pensar na criação de imagens através de exemplos, analogias, ilustrações etc, pois o sentido (compreensão) chega sinestesticamente no autor e, tal estratégia, além de captar a atenção da plateia, permite que as informações sejam assimiladas mais facilmente.

- 3.Montar a apresentação no programa *Power Point*.

As duas primeiras ações serão realizadas em sala de aula e serão mediadas pela professora;

A terceira ação será desenvolvida na sala de informática. Mas antes, em sala de aula, trabalharemos os procedimentos e ferramentas básicas para construção das

apresentações. Além disso, cada grupo receberá um pequeno manual com as informações essenciais à utilização do *Power Point* e com dicas quanto aos melhores layouts para as apresentações. (Caso os alunos conheçam outras ferramentas de edição poderão utilizá-las também).

Quando a apresentação estiver pronta, os alunos prosseguirão preparando as fichas de mão, as quais devem conter todas as informações que serão oralizadas. As fichas são importantíssimas, pois auxiliarão os jovens-especialistas no caso de um lapso de memória durante a apresentação.

Com as fichas e os slides prontos, os alunos ensaiarão as apresentações que deverão ser gravadas.

9º MOMENTO		A MULTIMODALIDADE NO SEMINÁRIO ESCOLAR
2 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	Notebook; Pen drive; Cabo HDMI; Lousa e canetas; Caderno para anotações.	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1.Reconhecer os elementos multimodais como estruturantes do gênero oral seminário escolar; 2.Reconhecer as características dos elementos não-linguísticos (multimodais); 3.Assistir e reestruturar a gravação do último ensaio com ênfase nos aspectos não-linguísticos; 4. Ensaiai para a apresentação final.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS
Analogamente às atividades de produção textual quando se tem clareza "do que dizer", resta apenas a tarefa de preocupar-se com "como dizer". Da mesma forma, a exposição oral é facilitada quando se tem o conteúdo temático bem desenvolvido e internalizado pelos apresentadores, bastando, portanto, preocupar-se apenas em como transferir as informações ao público. Além disso, o texto oral espontâneo acontece quando a fala ganha vida, ou seja, quando o apresentador desenvolve autonomia e confiança, pois o falante apropriou-se do texto, do conteúdo. Dessa forma, o texto deixa de ser texto e vira ação,

pois ele não o decorou, mas o entendeu.

-Explicar aos alunos que o seminário é um gênero multimodal, ou seja, além do uso das palavras escritas ou faladas aparecem em sua composição elementos não-linguísticos que precisam ser objeto de reflexão. Dessa forma, importa refletir sobre a voz (ritmo, tom, volume), expressões faciais e atitudes corporais, ocupação do espaço durante a explanação das informações e a organização do espaço físico onde a apresentação do seminário acontecerá.

O excesso de informatividade e a velocidade podem interferir na compreensão das informações, pois a plateia pode dispersar-se por não entender o conteúdo.

Para trabalhar esses saberes, os alunos assistirão à última gravação pontuando os aspectos que precisam ser melhorados.

Em seguida, falaremos sobre a dificuldade que muitos alunos têm em usar a palavra publicamente. Sobre essa questão trabalharemos com os conceitos da dinâmica "Pacto de timidez" a qual objetiva a concretização de um acordo coletivo sobre o respeito entre os alunos-expositores durante as apresentações (Aprender a se expor, evitar o deboche e o julgamento).

Considerações importantes: Não existe a ideia de talento para subir no palco ou falar em público. Todos são capazes. Nesse caso, talento traduz-se na coragem de experimentar. (É importante reconhecer, despir-se da timidez; pode ser mais difícil para algumas pessoas e, por isso, nenhum aluno deverá sofrer constrangimentos caso não queira participar da etapa final.

A última etapa consistirá em assistir um novo modelo de referência do gênero observando a ocorrência dos elementos não-linguísticos. Cientes das atitudes de referências sobre os aspectos não-linguísticos e dos aspectos que precisam aprimorar em suas apresentações, os alunos terão um espaço para aperfeiçoar suas apresentações e realizar o ensaio final.

10º MOMENTO		QUANDO A FALA GANHA VIDA PRODUÇÃO FINAL
2 aulas de 50 minutos		
RECURSOS	Notebook; Pen drive; Cabo HDMI; Lousa e canetas.	

OBJETIVOS DE APRENDIZAGEM
1. Apresentar os seminários;

2. Avaliar as apresentações dos seminários.
3. Aplicar o questionário de pesquisa.

DESCRIÇÃO DAS ATIVIDADES PLANEJADAS

Cada grupo terá 20 minutos para realizar a exposição do conteúdo.

Ao final de cada seminário, será entregue para cada aluno uma ficha de avaliação.

Após a última apresentação, aplicarei novamente o questionário de pesquisa e, em seguida, conversaremos sobre o projeto e possíveis desdobramentos (apresentação para um auditório diferente).

4.3 A fase de coleta do corpus para análise

A terceira fase, *a coleta do corpus para análise*, acontecerá em três etapas distintas: a aplicação de um questionário de pesquisa, a aplicação da sequência didática e os registros no diário de campo.

A sondagem preliminar acerca das impressões dos alunos sobre o gênero seminário escolar foram coletadas via questionário estruturado, o qual foi aplicado após a finalização das atividades do 1º momento da SD (etapa de sensibilização temática) para 21 alunos.

Aspiramos com esse procedimento, traçar um cenário do trabalho com o gênero seminário escolar na turma pesquisada, compreendendo como os alunos concebem o gênero, qual a receptividade da classe para este tipo de metodologia, , quais etapas de sua elaboração são cumpridas e, em que medida, os docentes mediam sua preparação.

Os procedimentos de aplicação da SD e a descrição das ações pedagógicas desenvolvidas no interior de cada uma das oficinas (momentos) aconteceram paralelamente, aula a aula. Os registros foram realizados pela professora em um diário de campo.

4.4 A fase de descrição, análise e interpretação dos dados

Para fins de análise e interpretação dos dados, apresentamos as informações na sequência que foram coletadas durante a aplicação da SD. Objetivamos, com esse procedimento, construir, paulatinamente, um panorama dos avanços na

aprendizagem dos alunos, das dificuldades enfrentadas naquele período, além da validação ou do descarte das atividades proposta na SD.

4.4.1 Aplicação do Módulo I da sequência didática

O módulo I denominado "Sensibilização" é constituído de três momentos, totalizando um percurso de 11 aulas (oficinas), sendo 5 delas aulas duplas (dobradinhas). Os quadros abaixo foram usados para identificar os momentos de aprendizagem (oficinas) e separar as etapas da análise.

MÓDULO I	SENSIBILIZAÇÃO
1º MOMENTO	QUEM É ANNE FRANK?
Quarta - feira, 4 de setembro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Esta aula foi ministrada na sala de informática da escola e a aplicação das atividades seguiu os procedimentos mencionados abaixo:

- 1 - Reconto da história lida durante o 2º bimestre com a participação ativa dos alunos que se sentiram confortáveis para tomar a palavra;
- 2 - Acesso ao site "Anne Frank House" para assistir ao vídeo de apresentação sobre a vida e a obra de Anne Frank;
- 3 - Acesso à linha do tempo com os fatos que marcaram a vida de Anne Frank;

Conversei com os alunos sobre os objetivos do projeto e as etapas que serão desenvolvidas. Percebi que ficaram entusiasmados com a temática, com o gênero seminário escolar e também com a possibilidade de trabalhar os conteúdos de língua materna de forma diferenciada.

No período destinado à realização das atividades propostas, a maior parte dos alunos me ouviu atentamente e seguiu minhas instruções, porém, alguns mantiveram-se desatentos e/ou acessaram outros sites, por isso, precisei monitorá-los para que, ao menos, assistissem ao vídeo principal de apresentação: "Quem foi Anne Frank?".

Percebi que a indisciplina prejudicou muito o desenvolvimento da aula, uma vez que, em virtude das inúmeras pausas que precisei fazer para chamar a atenção

dos alunos irrequietos, não consegui atender adequadamente as dúvidas de todos os alunos que me solicitaram apoio e não abordei todas as partes do roteiro previsto para esta aula.

Embora a aula tenha sido bastante conturbada porque nem todos os computadores funcionaram corretamente³² e nem todos os alunos engajaram-se no desenvolvimento das atividades propostas; percebi que eles gostaram dessa nova configuração do ensino. Além disso, explorar os conteúdos do site propiciou uma imersão no contexto histórico do Nazismo e do Holocausto, trazendo à tona os horrores praticados naquele período.

A maior parte dos alunos mostrou-se indignada com o que leram e assistiram, muitos até questionaram a veracidade dos fatos apresentados, pois não conseguiam acreditar que o homem pudesse ter sido tão cruel com seus semelhantes.

Tudo isso proporcionou um momento de reflexão muito enriquecedor e despertou o interesse de alguns aprendizes pela temática. Na semana seguinte, um pequeno grupo de alunos (5 jovens) me procurou antes do início da aula para contar que assistiram outros vídeos sobre o Holocausto na plataforma *Youtube*.

No que diz respeito ao desenvolvimento desta pesquisa, avalio como positivos os aspectos a seguir:

1º O entusiasmo dos alunos quando mencionei a escolha da sala para o desenvolvimento de um projeto e aplicação de minha pesquisa de mestrado.

Entendo que a sala sentiu-se especial, valorizada;

2º A mudança na configuração tradicional da aprendizagem que tinha a professora como figura central na transmissão dos saberes.

A aula foi tumultuada, principalmente, em razão dos fatores já mencionados, como: computadores que não funcionaram, indisciplina e desinteresse de alguns discentes como também a dificuldade de minha parte em atender a todas às solicitações de auxílio. Como consequência, não consegui cumprir com o roteiro planejado previamente.

No entanto, no contexto do 9º ano B, entendo essa nova configuração da realidade como um fator positivo, pois houve uma mudança no movimento do ensino e da aprendizagem, ou seja, durante as aulas tradicionais, pouquíssimos alunos pediam meu auxílio para realizarem as tarefas; a maioria concluía os exercícios

³² Orientei os alunos que não conseguiram acessar o site para assistirem ao vídeo em casa.

rapidamente, com pouca ou nenhuma reflexão, apenas para ganhar o "visto". Outros esperavam para copiar a correção da lousa ou de algum colega e havia aqueles que simplesmente não se importavam e não faziam nada.

Entendo, portanto, nesta situação, a volumosa quantidade de chamados, como uma manifestação positiva no que se refere ao processo de ensino e aprendizagem. Houve uma inversão, na qual a busca pelo saber manifestou-se através do pedido de ajuda do aluno ao seu professor. Essa nova orientação é uma das condições que consideramos essenciais para que a aprendizagem concretize-se, pois denota o abandono de uma postura passiva do aluno frente ao conhecimento. Tal comportamento, para nós, pode ser entendido como o princípio do desenvolvimento do protagonismo juvenil, característica tão cara a nossos alunos.

3º Interesse pela temática da aula.

Atribuo esse interesse à leitura do livro "*O diário de Anne Frank em quadrinhos*" realizada durante o 2º bimestre e ao trabalho que fizemos posteriormente construindo "Posts" com citações do livro. Os alunos gostaram da história por ser verídica, identificaram-se com a jovem personagem e compadeceram-se com suas aflições. Vários estudantes buscaram na sala de leitura o livro original para lerem. Na ocasião, duas alunas também assistiram ao filme. Esse engajamento insere-se no que Schneuwly e Dolz (2011) propõem como ponto de partida para o desenvolvimento de uma SD: a construção de um "projeto de dizer".

Em turmas que apresentam comportamentos desafiadores é importante definir com muito cuidado a temática do seminário. Quanto a essa questão, o docente precisa estar atento aos interesses, predileções que os educandos vão demonstrando ao longo das aulas.

4º O comportamento proativo do grupo de alunos que não se limitou a realizar as atividades propostas e buscaram outras fontes de pesquisa para se aprofundarem na temática.

5º O estímulo positivo para aprendizagem devido à escolha de um ambiente diferente para ministrar a aula.

Quanto às questões que precisam ser aperfeiçoadas, destaco:

1º Realizar o reconto da história do livro na sala de aula, pois na sala de informática percebi que se distraíram muito;

2º Como a maior parte dos alunos não demonstrou autonomia no manuseio do computador nem soube navegar pelo site, sugiro que o vídeo inicial seja gravado e exibido para todos na sala de aula. Somente após garantir que todos tenham assistido, levá-los à informática para explorarem livremente o conteúdo do site;

3º Testar o funcionamento das máquinas e abrir os sites com antecedência. Um aluno poderá auxiliar o professor nesta tarefa. Em nossa aula, os computadores foram testados e estavam funcionando corretamente, todavia muitos não traduziram o site;

4º Combinar previamente com os alunos mais letrados digitalmente para atuarem como monitores e auxiliarem os colegas com mais dificuldade;

5º Solicitar o apoio do coordenador pedagógico para dividir a sala e levá-los em grupos menores para a sala de informática (opcional);

6º Para salas com muitos alunos e/ou alunos agitados, seria conveniente elaborar um plano de aula mais simples, contemplando apenas as etapas essenciais para o desenvolvimento da temática. Isso evitaria a sensação de frustração do professor ao não conseguir executar tudo o que foi tão carinhosamente preparado.

Quando a aula terminou, senti-me um pouco frustrada, pois não consegui desenvolver adequadamente o roteiro planejado. Ademais, a agitação da sala, o excesso de pedidos de ajuda somados a minha impossibilidade de atender a todos, deixaram a impressão de que eu não havia preparado a aula e tinha os levado lá como um uma decisão de "última hora". Por isso, fiquei, mais uma vez, com a sensação de que eu "não estava dando conta dos alunos". Naquela ocasião, para mim, a desordem e o barulho eram sinais claros de que aquela forma de ensinar tinha desestabilizado ainda mais a aula de língua portuguesa.

No entanto, quando parei para refletir sobre a aula e escrever este relatório, percebi que a aula não tinha sido um fracasso e havia aspectos favoráveis que poderiam ser destacados. Observei, considerando a vivência nas aulas subsequentes deste projeto, que, para os alunos apropriarem-se de conhecimentos e adquirirem autonomia na busca pelos saberes, é preciso cumprir diversas etapas de aprendizagem. Assim, aquele momento caótico vivido na sala de informática configurou-se no meu entendimento como o estágio inicial de um processo de ensino que precisa ser planejado previamente pelo educador, mas não pode ser rígido, pois cada turma é única, sendo necessário, portanto, fazer as adaptações necessárias para que a proposta torne-se exequível.

Segunda - feira, 9 de setembro de 2019.	2 aulas de 50 minutos
--	------------------------------

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

1ª aula: Esta aula tinha sido reservada para a exibição do filme, mas precisei reorganizar o conteúdo e priorizar o que seria indispensável para o desenvolvimento da sequência didática. Portanto, começamos recordando as ações desenvolvidas na aula anterior (sala de informática) e, em seguida, coloquei na lousa a citação de Anne Frank que aparece no vídeo assistido no site " Anne Frank House". A saber: *"No one who doesn't write can know how fine it is. And if I don't have the talent to write to newspapers or books, well then I can always go on writing for myself"* - Anne Frank, 5 april 1944.

Fizemos uma tradução coletiva do texto, os alunos arriscavam a tradução de algumas palavras e expressões e eu fiz as inferências que faltaram. Refletimos sobre os dizeres de Anne Frank e alguns alunos relataram que também já escreveram diários e/ou poesias. Uma aluna recordou-se de uma poesia trabalhada em sala que propunha uma reflexão semelhante. Foi um momento bem agradável. Percebi que eles têm dificuldade em ouvir o colega e todos querem tomar o turno ao mesmo tempo, realizando depoimentos simultâneos.

A partir dessa reflexão, apresentei à sala a ideia de escrita coletiva de um "Diário de Classe", cuja função será registrar as impressões dos alunos sobre as aulas durante todas as etapas do projeto. Esclareci que esses escritos não serão objeto de correção, apenas funcionarão como um registro de diferentes pontos de vista sobre o projeto, sobre as aulas e as atividades propostas e desenvolvidas. Convidei-os a participar da construção desse diário, cuja escrita não é obrigatória, mas que, se for realizada, enriquecerá muito o corpus de minha pesquisa. Ao final do projeto utilizaríamos os escritos do diário para montar um portfólio coletivo do nosso percurso, com atividades realizadas e fotos da turma.

Todos adoraram a ideia. Combinei de trazer folhas sulfites pautadas durante as aulas e os alunos que se sentissem motivados, inspirados poderiam retirá-las e devolvê-las na aula seguinte. Não seria necessária a identificação.

2ª aula: Fomos à sala de leitura. Comecei a aula explicando aos alunos o porquê de o livro "*O diário de Anne Frank*" ter sido objeto de tantas adaptações e ser reconhecido mundialmente com um monumento aos Direitos Humanos e aos Direitos das Crianças. Conversamos um pouco sobre a adaptação da obra para

história em quadrinhos como uma necessidade de levar esta leitura para um público mais jovem que lê pouco ou não se interessa muito por certas temáticas. Por fim, fizemos a leitura das considerações finais presentes no livro, que explicam e justificam a divulgação da obra até os dias atuais como sendo um monumento aos Direitos Humanos e aos Direitos das Crianças. Essa parte foi importante para que eles entendessem a relação do estudo dessa obra na contemporaneidade e a sua ligação com a temática do nosso projeto "A formação de sujeitos de Direitos". Além disso, os autores explicam um pouco sobre os desafios da adaptação do livro para HQs. A leitura aconteceu de forma compartilhada. Vale ressaltar que os alunos adoram ler, porém nem todos são fluentes na leitura e isso dispersou um pouco a sala gerando conversas paralelas e distrações de naturezas diversas.

Posteriormente, realizei a leitura da resenha "*O diário de Anne Frank é publicado pela primeira vez em HQ*"³³ publicada no site Catraca Livre (trouxe uma cópia para cada aluno). Em seguida, conversamos sobre as características do gênero diário e refletimos sobre o porquê de escritos particulares tornam-se públicos. Perguntei se eles conheciam outros diários que foram publicados e viraram livros e a maioria citou *O diário de um banana*, de Jeff Kinney. Apresentei para eles a obra *O diário de Zlata*, de Zlata Filipovic, e falei um pouco sobre as condições em que ele foi escrito e publicado. Alguns alunos quiseram saber se havia esse livro na escola. A funcionária da sala de leitura procurou, mas não o encontrou no acervo. Duas alunas pediram muito para que a escola adquirisse o livro, pois elas queriam muito ler.

Finalizei a aula devolvendo os "posts" que eles fizeram sobre o livro no 2º bimestre. (O "post" deveria conter uma imagem e uma citação do livro "*O diário de Anne Frank*"). Coloquei todos os "posts" sobre as mesas da sala de leitura para a apreciação de todos. Foi um momento bem gostoso de troca de ideias.

Nessas duas aulas, o aspecto mais relevante observado foi a dificuldade que os aprendizes tiveram em silenciar para ouvir a fala dos colegas. Percebi que não tiveram paciência para escutar nem para esperar sua vez de falar e ficaram muito irritados quando eu tentava orientá-los pedindo que silenciassem para ouvirmos a fala do colega. Esse comportamento é muito desafiador e necessita ser trazido como

³³ Link para acessar o texto <https://catracalivre.com.br/educacao/diario-de-anne-frank-quadrinhos/> . Acessado em em 02/06/2019

tópico para reflexão coletiva, uma vez que durante a apresentação dos seminários os colegas terão que ser respeitosos com quem está expondo a informação ao público e precisarão concentrar-se para ouvir e aprender. Além disso, a organização dos turnos de fala também é importante para que o professor possa dar voz aos alunos mantendo sempre que possível uma aula dialogada.

Nesses casos, o professor precisa ser um excelente moderador para equilibrar as reflexões coletivas, mescladas às orientações individuais e conduzir tudo isso até um momento de finalização no qual os objetivos estabelecidos para esta etapa da aula sejam atingidos.

Ainda no que se refere ao trabalho com os gêneros orais, chamo a atenção para a vontade de ler que a maioria demonstra quando anuncio uma atividade de leitura compartilhada. Entretanto, a turma se dispersa com muita facilidade quando um dos leitores apresenta uma leitura com muitas interrupções ou não imposta a voz num tom certo ou ritmo adequado. Nessas circunstâncias, a atenção requerida para efetivação da aprendizagem dissipa-se quase por completo.

Em atividades de leitura, para evitar situações que desviam a atenção, como essas ao longo da aplicação da SD, e não privar os jovens leitores da participação neste tipo de atividade, optei por combinar previamente o treino da leitura do texto em casa para que durante a aula, os alunos voluntários pudessem conduzir a leitura com mais segurança. Essa estratégia deu certo em alguns momentos.

No aspecto temático, iniciar o processo de sensibilização com uma história verídica e com uma personagem de idade semelhante a deles, despertou o sentimento de empatia dos alunos com o sofrimento da garotinha Anne Frank e dos demais personagens do livro. O desenvolvimento dessa atmosfera de emoções partilhadas facilitou a aceitação da temática dos seminários pelos alunos, pois quando anunciei que estudaríamos a Declaração Universal dos Direitos Humanos, eles já tinham se conscientizado da importância de um educação em Direitos Humanos e, por isso, não houve objeções.

Ainda sobre os aspectos temáticos trazidos seria muito profícuo que esta etapa da SD fosse planejada envolvendo outras áreas do conhecimento, dessa maneira, os professores de outras disciplinas poderiam colaborar com aspectos temáticos inerentes à disciplina que ministram. A SD proporciona uma ocasião privilegiada para o trabalho interdisciplinar. Além do mais, isso permitiria que ficasse

a cargo da disciplina de língua portuguesa os aspectos textuais, os quais poderiam ser explorados com mais profundidade, diminuindo, portanto, a extensão da SD.

O tempo de estudo destinado à sensibilização temática também precisa ser considerado como fator determinante para seu sucesso. O envolvimento da turma com o assunto não aconteceu rapidamente. Durante o 2º bimestre, vários alunos não concluíram a leitura do livro nem fizeram o "post". Percebi que o interesse foi aumentando gradativamente. Portanto, em uma sala, há de se considerar a diversidade nas características comportamentais e cognitivas dos educandos. Ali convivem diferentes personalidades: os mais aplicados que aderem a todas as propostas sem questionar; há os que precisam ser conquistados, os mais resistentes, os faltosos, os que passam a aula brincando, os que têm mais dificuldade, entre outros. Nesse universo educativo tão heterogêneo, é preciso que as individualidades sejam consideradas para que a aprendizagem seja exitosa. É preciso tempo para despertar o interesse, o desejo, a vontade de saber, de conhecer, de aprender. Nesse caso, um trabalho interdisciplinar também ajudaria que a adesão temática acontecesse precocemente, posto que o tema seria visto em outras aulas sob diferentes perspectivas, propiciando um ensino mais integrado.

Podemos citar como exemplo de manifestações desse engajamento temático: a crescente vontade de expressar a opinião; a participação maciça nos momentos de leitura; o treino de leitura em casa; o interesse em ler "O diário de Zlata"; buscar vídeos no Youtube para conhecer mais sobre o assunto; retirar o livro original da Anne Frank para ler; assistir ao filme sem que isso tivesse sido solicitado.

Enfim, apesar da indisciplina dos alunos e do desgaste físico e emocional sentido após estar por duas aulas com a turma, ao término desta 4ª aula pude reconhecer uma sutil reconfiguração no processo de ensino e aprendizagem e, embora a conversa permanecesse, agora percebia-se uma canalização da fala dos alunos sobre o assunto tratado durante a aula.

Terça - feira, 10 de setembro de 2019	1 aula de 50 minutos
--	-----------------------------

(A aula corresponde à 4ª aula do período)

A aula aconteceu seguindo as etapas a seguir:

1. Apresentação de 2 trailers do filme "O diário de Anne Frank". O primeiro, mais recente, lançado em 2016, mostra uma versão comercial e romantizada da narrativa. Já o segundo refere-se ao filme original lançado em 1959.

2. Perguntei de qual eles gostaram mais? A sala foi unânime e elegeu o mais recente. Depois solicitei que indicassem qual deles era uma representação mais fidedigna (precisei explicar o sentido dessa palavra) dos fatos ocorridos com Anne Frank no Anexo Secreto? Pedi que justificassem a resposta com elementos do vídeo. Desta vez, algumas respostas foram diferentes e indicaram o filme original como mais realista. O som, as imagens em preto e branco e a fisionomia das personagens, segundo os alunos, transmitiam melhor o sofrimento, o pavor que os habitantes do Anexo Secreto viveram.

No planejamento inicial desta SD, estava prevista a exibição do filme original. Assim, a intenção em assistir os 2 trailers observando qual deles representava com mais fidelidade a temática trazida pelo livro, visava sensibilizá-los para que assistissem com menor resistência uma produção cinematográfica lançada há bastante tempo. Era importante engajá-los nesta proposta e treinar o jovem olhar dos aprendizes, acostumados à tecnologia digital, para perceberem a grandeza da obra cujo valor reside na excelente adaptação do roteiro, na sonoplastia, na performance dos atores (fisionomia e comportamentos das personagens).

No entanto, em virtude dos imprevistos ocorridos durante as aulas anteriores e de outras demandas da rotina da escola, infelizmente, precisei abdicar da exibição completa do filme, apesar de considerá-la como um estágio necessário à sensibilização temática.

Observei que, após refletirmos sobre os aspectos relevantes do trailer, a resistência à obra havia diminuído. Atribuo esta mudança à compreensão que os alunos desenvolveram sobre o fato de uma versão cinematográfica mais comercial/romantizada não ser tão realista ao narrar os horrores relatados no livro o "Diário de Anne Frank".

Avalio como positiva a reflexão sobre os aspectos multimodais do texto (filme), conduzindo o olhar discente por meio do cotejo das obras estudadas a avaliar criticamente as adaptações do livro e a defender seu ponto de vista a partir de argumentos embasados na linguagem semiótica da obras.

2º MOMENTO	CONTEXTO HISTÓRICO: A 2ª GUERRA MUNDIAL/ O NAZISMO/ O HOLOCAUSTO
Terça - feira, 10 de setembro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 4ª e 5ª aulas do período)

Hoje o dia estava muito quente e nossa sala é extremamente abafada. Os alunos estavam muito agitados. A aula aconteceu, mas houve momentos de muita conversa. Boa parte dos alunos estava dispersa e não conseguia fixar a atenção na temática abordada pelos vídeos. Percebi que os alunos têm muita dificuldade em escutar alguém falando, não se concentram e se dispersam por motivos banais. Toda essa agitação exigiu que eu interviesse muitas vezes solicitando o silêncio para que todos pudessem escutar o conteúdo que estava sendo exposto. Mesmo diante da tarefa de entregar a síntese no final da aula, os aprendizes mostraram-se muito inquietos. Quanto à síntese, ficaram com dúvidas para fazê-la, já que não escutaram as instruções iniciais sobre como proceder e não ouviram direito os vídeos. O tempo não foi suficiente para apresentar todos os vídeos que eu havia selecionado. Gostaria de ter falado sobre os Direitos Humanos, mas não consegui.

Após a leitura das sínteses, percebi que ainda não havia conseguido me debruçar sobre os problemas individuais dos alunos; aliás, nem os notava. A sala é sempre muito irrequieta e nunca consegui observá-los individualmente. A realização da síntese me permitiu lançar um olhar mais direcionado para as produções textuais dos alunos, observando aspectos variados. Dois casos, em particular, me chamaram a atenção, pois pude fazer intervenções pontuais com relação a duas questões linguísticas (am x ão e separação silábica).

Preparei um conteúdo teórico³⁴ para apresentar aos alunos a fim de que eles tivessem um material para consulta caso a dificuldade permanecesse após as orientações. Schneuwly e Dolz (2011) assinalam que a SD abre espaço para esse tipo de intervenção individualizada.

Além disso, observei que a dinâmica da sala mudou, eles colaboraram para que eu pudesse realizar as devolutivas. Também preciso considerar que após a correção da 2ª síntese (foram produzidas duas sínteses, uma para cada vídeo), observei que os alunos tiveram um desempenho melhor, pois já sabiam qual era a tarefa que precisariam desenvolver.

³⁴ As atividades realizadas estão no Anexo.

Eu nunca havia solicitado uma síntese ao final da explicação. Seria conveniente trabalhar melhor as características de uma síntese ou apenas tecer algumas orientações para direcionar a produção dos alunos. Senti que eles ficaram muito perdidos durante a primeira produção.

Esse projeto deveria ser interdisciplinar, pois a abordagem do conteúdo de história ou de geografia por um especialista seria melhor desenvolvido. Outro fator, é a extensão da SD que não ficaria tão sobrecarregada com o desenvolvimento temático e poderia ater-se, nas aulas de língua portuguesa, às questões específicas de linguagem e do gênero seminário. Também acrescento que deve fazer parte deste momento da SD a explicação sobre a criação da ONU e da DUDH.

No quadro abaixo, destacamos as observações sobre as sínteses coletadas neste momento da SD. No momento da aplicação da atividade havia 25 alunos presentes na sala. Todavia apresentamos recortes das sínteses dos 16 alunos, pois os outros nove alunos não a realizaram.

Quadro 9 - Relatório das sínteses dos vídeos apresentados no dia 10/09/2019

1ª síntese: 1º - Trailer do filme " O diário de Anne Frank (2016); 2º - Trailer do filme " O diário de Anne Frank (1959);	
2ª síntese: 3º - Vídeo 1: Nazismo e Antissemitismo - Auschwitz _ Viagens de Clio por Pedro Ivo; 4º - Vídeo 2: Holocausto_BrasilEscola.	
IDENTIFICAÇÃO	COMENTÁRIOS
Aluno 01	A aluna demonstrou ter bom domínio da interpretação de texto a partir da escuta. Fez uma síntese dos quatro vídeos com detalhes significativos, os quais mencionarei a seguir: "(...) percebi que nessa época foi um tempo de muito sofrimento com os judeus, negros, homossexuais etc (...)" "Já nos dois últimos, foi um pouco mais tocante, porque mostra o local onde ocorreu o Holocausto, lá era muito grande e cabia mais de 90 mil judeus."
Aluno 05	O aluno demonstrou que compreendeu bem os vídeos. Letra difícil de entender.
Aluno 06	Excelente síntese e redação. "No 1º e 2º vídeo sobre Anne Frank podemos ver um pouco de como ela e sua família viviam na Segunda Guerra Mundial depois de se mudarem para a Holanda. No 1º vídeo, as cores são vibrantes, Anne e sua família estão felizes e a trilha sonora é romântica nada parecida com a história verdadeira, que é relatada no 2º vídeo em que a imagem é escura, as

	<p>peças estão tristes e a música é aterrorizante.</p> <p>No 3º e 4º vídeo fala sobre a 2ª guerra mundial e mostra, conta detalhes sobre o ocorrido. Ao final da guerra morreram 6 milhões de pessoas sendo elas judeus, homossexuais, ciganos, negros entre outros."</p>
Aluno 10	<p>O aluno escreveu de forma muito rudimentar com alguns erros ortográficos como: "consentração", "esplicou", "estória", "afrentou" (enfrentou). Achei muito significativa a síntese, pois o aluno nunca realiza as atividades e, geralmente, ou conversa e brinca ou fica quieto ouvindo música.</p>
Aluno 12	<p>A síntese mostra que o aluno prestou muita atenção aos vídeos apresentados, além disso, mostra bom domínio da norma padrão da língua.</p> <p>"(...) no terceiro fala dos nazistas estarem caçando os judeus uma das teses que eles defendiam era que os judeus passavam táticas para outros países que os nazistas iriam usar, com isso eles decidiram caçar os judeus, já no 4º vídeo fala que os nazistas queriam judeus trabalhadores se algum judeu se recusasse a trabalhar seriam eliminados imediatamente, mas já os que quisessem trabalhar seriam escravizados por eles no campo de concentração até sua morte e no total forma dois terços de judeus eliminados"</p>
Aluno 13	<p>O aluno tem um pouco de dificuldade para organizar os períodos, mas, ainda assim, ficou claro que compreendeu as ideias essenciais dos vídeos apresentados.</p>
Aluno 14	<p>O aluno me relatou que teve dificuldade para fazer a síntese. Percebi que conversou durante a apresentação dos vídeos. No entanto, conseguiu captar o essencial dos vídeos exibidos. O aluno apresenta trocas ortográficas nos verbos foram x forão. Conversarei com ele sobre esta questão.</p>
Aluno 18	<p>O aluno registrou de maneira muito superficial o conteúdo apresentado. Observação: Letra muito difícil de compreender. Deixei um recadinho para tentar melhorar um pouquinho a letra.</p>
Aluno 21	<p>Ótima síntese. Ficou claro que a aluna entendeu os vídeos. Observei problemas de separação silábica. Ainda não tinha percebido essa dificuldade da aluna. Vamos conversar sobre isso.</p>
Aluno 28	<p>A síntese da aluna demonstra mais o estudo prévio sobre a vida e obra de Anne Frank realizada na ocasião da leitura do livro do que o conteúdo apresentado pelos vídeos. A redação está muito boa.</p>
Aluno 32	<p>O aluno realizou a síntese. Isso foi muito bom, pois ele tem o costume de não realizar as tarefas propostas. Percebi que ele tem muita dificuldade para registrar as informações. Ademais não leu o livro, pois referiu-se à personagem como "Emily Frank".</p>
Aluno 35	<p>O aluno sintetiza muito bem as ideias dos 4 vídeos.</p>
Aluno 36	<p>A aluna conseguiu redigir somente a síntese referente aos 2 primeiros vídeos, porém faz um relato muito bem feito. A aluna escreve muito bem. Segue um trecho que me chamou a atenção:</p> <p>"O primeiro e segundo vídeo é um trailer é um trailer do mesmo filme, o filme de Anne Frank. (para quem não sabe a história fala de uma</p>

	adolescente que viveu na Segunda Guerra Mundial e passou por diversos conflitos, sufocos, tristeza e solidão, pelo fato de ser judaica e no fim acaba morrendo...(...)"
Aluno 40	"(...)Em nenhuma parte dos vídeo eu vi Anne Frank sorrindo, pois no local onde ela estava não tinha alegria, mas sim morte(...)". Gostei do relato do aluno porque, apesar de ser bem simples, mostrou seu interesse pela temática. O aluno normalmente não desenvolve as atividades propostas em sala pela professora. Observei que ele desconhecia a história de Anne Frank, creio que não tenha completado a leitura do livro no 2º bimestre.
Aluno 41	Somente a ideia central, bem resumido.
Aluno 44	O aluno escreveu com detalhes os vídeos que abordaram a visita ao campo de concentração de Auschwitz. (Aluno novo, 1º dia de aula, soube que é portador da síndrome de Asperger)

PALESTRA E RODA DE CONVERSA	2 aulas de 50 minutos
------------------------------------	------------------------------

Não consegui realizar a palestra por dificuldade em adequar a disponibilidade de horários do palestrante ao tempo previsto no cronograma de aplicação desta SD.

Optei por exibir apenas as videoaulas, uma vez que teria que solicitar a presença do professor em minha aula, mas, como ele estaria lecionando em outra sala, teríamos que fazer acordos com os gestores da escola. A fim de evitar desgastes desnecessários, preferi não a realizar.

No entanto, percebo que fiz a escolha errada, pois a maior parte dos alunos não conseguiu manter a concentração para ouvir o conteúdo exibido nas videoaulas. Certamente, com o professor e em uma dinâmica de aula diferenciada, este momento teria sido muito frutífero e os objetivos propostos para esta etapa teriam sido atingidos, a saber: aprofundamento do conteúdo; escuta ativa e compreensão de um texto expositivo na modalidade oral da língua; tomar notas e refletir sobre a adequação linguística em situações formais de comunicação.

Sugiro que a atividade desenvolvida no momento anterior seja substituída pela palestra. O docente poderia recomendar os vídeos como uma bibliografia extra para aqueles que quisessem rever o conteúdo. A produção da síntese ao final foi uma atividade muito significativa que não pode ser descartada.

3º MOMENTO	A DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS
Quarta - feira, 11 de setembro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

A sala estava agitada e o ambiente estava muito quente. Comecei a aula retomando as etapas realizadas do projeto "A formação dos sujeitos de direito" e tornei a explicar e justificar a escolha do tema sempre relacionando-o com as aulas anteriores e a leitura do livro " O diário de Anne Frank". Em seguida, exibi dois vídeos comemorativos dos 70 anos da criação da DUDH³⁵, ambos em inglês com legendas em português, a saber: 1º vídeo - Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos; 2º vídeo - Há 70 anos - adotada a Declaração Universal dos Direitos Humanos;

Percebi que muitos alunos não têm bem desenvolvida a habilidade de ler as legendas e, por isso, alguns deixaram de prestar atenção aos dois vídeos. Posteriormente, apresentei uma série de quatro vídeos explicativos sobre os direitos fundamentais de todos os seres humanos: liberdade, igualdade e dignidade. Quais sejam: 3º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 1- O que são direitos humanos; 4º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 2- Dignidade humana; 5º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 3- Liberdade; 6º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 4- Igualdade.

Os alunos mostraram-se muito mais atentos e solicitaram que eu passasse cada vídeo mais uma vez, ou seja, cada vídeo foi exibido duas vezes. Além de a linguagem ser mais acessível e a apresentação do conteúdo produzida em animação, percebi que a temática era abordada sempre aproximando os conceitos a fatos do cotidiano. Essa forma de trabalhar a informação mostrou-se mais didática para os alunos.

Notei ainda que as condições do ambiente eram as mesmas (calor extremo), mas os alunos ficaram muito mais atentos e engajaram-se mais, tanto nas discussões e comentários que surgiam durante a aula como também se empenharam na produção da síntese final.

Atribuo essa transformação à linguagem dos vídeos (animação) e os exemplos que representavam situações vivenciadas no cotidiano de um cidadão comum. Segundo Rojo (2012, p. 08), quando propomos a construção de novos saberes a partir "das culturas de referência do alunado e de gêneros, mídias e

³⁵ Os links para acessar os vídeos exibidos nesta aula estão no Anexo.

linguagens por eles conhecidos" eles envolvem-se e participam-se mais, porque partem de um contexto que lhes é familiar.

Não consegui aplicar todo conteúdo planejado, porém entendi que a informação exibida foi suficiente para instigá-los a desenvolver o seminário. Grande parte dos alunos percebeu o quanto os Direitos Humanos são garantidos, em muitas circunstâncias, apenas no papel.

A aluna 39 teceu comentários importantes e relevantes sobre a forma como muitos representantes políticos acabam agindo apenas em benefício próprio ou de uma parcela da população que ele representa, e não se preocupam com as reais necessidades da população. Foi uma aula muito produtiva!

As atividades desenvolvidas nesta aula não corresponderam ao seu planejamento inicial. Realizei uma adaptação e optei por apresentar o conteúdo da criação da ONU e da promulgação da DUDH em vídeos, pois entendi que os alunos precisariam treinar mais a habilidade de interpretação de um texto expositivo na modalidade oral da língua. Ficou claro para mim que a estratégia foi assertiva, já que os aprendizes envolveram-se bastante, aprimoraram a escuta ativa (solicitando que eu executasse os vídeos 2 vezes seguidas) e a produção das sínteses. Percebi maior envolvimento da sala tanto no momento em que os vídeos foram exibidos como na realização das sínteses.

Penso que os dois vídeos iniciais foram difíceis para a maioria dos alunos porque apresentaram o conteúdo legendado. Entendo que tais vídeos devem ser substituídos por um texto explicativo sobre a criação da ONU e da DUDH a ser aplicado junto à SD anterior e, em anexo, deixar os vídeos como uma sugestão bibliográfica adicional. Esta aula deve contemplar apenas o aprofundamento do tema DUDH.

Quanto aos outros vídeos, a forma de exibição foi adequada: uma a um, com um tempo para debate e posterior registro das informações (as síntese individuais de cada um dos vídeos exibidos) entre uma apresentação e outra.

No material de apoio deverá constar além dos links para os vídeos (CD), a transcrição dos textos dos vídeos, pois eles são muito importantes (a transcrição do conteúdo, excetuando-se os exemplos, podem ser objeto de estudo para questões de análise linguística, por exemplo).

Acho interessante pontuar também que os vídeos apresentaram uma situação da vida cotidiana e depois construíram o conceito. Essa organização do

conteúdo facilitou o entendimento dos conceitos apresentados. Os exemplos também foram bem significativos, pois movimentaram discussões entre os alunos, que ficaram indignados com algumas situações que foram apresentadas. Como exemplo cito o vídeo do obeso no avião (discussão sobre acessibilidade) e do rapaz que desistiu da faculdade (discussão sobre o *bullying*), visto que foram os mais polêmicos.

Ao que concerne às produções das sínteses, vale mencionar que os discentes estavam bem motivados para produzi-las. Atribuo esse comportamento ao fato de a devolutiva anterior ter sido realizada em pouco tempo, com apontamento das dificuldades realizadas individualmente: em forma de recados nas folhas, quando a questão não era tão complexa e através de orientações mais específicas a depender da situação.

Quanto às questões de análise linguística, os aspectos com maior índice de desvios foram: a acentuação do verbo *ter* (singular e plural) e o uso de "mas" e "mais". Em sala, separei alguns fragmentos de textos com aspectos que necessitavam de revisão e coloquei na lousa para que pudéssemos refletir juntos sobre o assunto e, em seguida, proceder à reescrita das frases, assim como recomenda Schneuwly e Dolz (2011. p. 97), "os textos construídos durante a sequência permitem levantar os pontos problemáticos e construir um *corpora* de frases a ser melhoradas".

Sendo assim, o material de apoio da SD poderia reservar um espaço para reflexão sobre esses aspectos, já que a estrutura das orações nos vídeos permite tal abordagem, como podemos observar no quadro abaixo:

Quadro 10 - Exemplo de abordagem linguística

*"Todos os direitos são para os seres humanos, **mas** nem todos são direitos humanos. Direitos humanos são aqueles que temos simplesmente porque somos seres humanos, independente de onde tenhamos nascido ou vivamos. Eles promovem direitos fundamentais como a dignidade, a liberdade e a igualdade. Eles devem ser respeitados por todos, principalmente pelo Estado. Cabe a ele promovê-los e impedir que os direitos sejam violados, **mas** a responsabilidade é de todos".*

(Transcrição de um trecho extraído do 3º vídeo "SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 1- O que são direitos humanos").

No quadro abaixo, realizamos observações sobre as sínteses coletadas neste momento da SD. No momento da aplicação da atividade, havia 28 alunos presentes na sala dos quais 17 alunos realizaram a produção e 11 não entregaram

Quadro 11 - Relatório das sínteses dos vídeos apresentados no dia 11/09/2019

Sequência de vídeos apresentados: 1º vídeo - Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos; 2º vídeo - Há 70 anos- adotada a Declaração Universal dos Direitos Humanos; 3º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 1- O que são direitos humanos; 4º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 2- Dignidade humana; 5º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 3- Liberdade; 6º vídeo - SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 4- Igualdade.	
IDENTIFICAÇÃO	COMENTÁRIOS
Aluno 01	Excelente. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm)
Aluno 03	O aluno não costuma realizar as tarefas, mas realizou a síntese e me surpreendeu. Escreveu com bastante clareza, soube expressar suas ideias.
Aluno 05	O aluno fez uma ótima síntese. Letra um pouco difícil de compreender. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 06	Texto muito bem redigido e contemplou todas as informações importantes. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 08	A aluna escreveu bastante e conseguiu registrar todas as informações essenciais dos vídeos. Gostei muito porque percebi que se dedicou. Ela é uma aluna com temperamento difícil e inconstante. Quando não está bem emocionalmente não realiza as atividades propostas.
Aluno 12	O aluno escreveu as informações importantes, mas apresenta um pouco de dificuldade em construir as orações. Falta clareza e há ideias incompletas. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 13	Texto muito bem redigido e contemplou tudo o que era importante. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 14	O aluno escreveu a síntese, mas não se engajou muito. Percebi que ficaram muitas lacunas entre as informações exibidas e as que ele registrou. Na ocasião da atividade lembro-me que estava desatento e conversando. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 15	O aluno entregou a atividade. Isso é bom porque ele nunca se interessa em realizar nada, porém está igual a atividade entregue pelo aluno 20.
Aluno 17	O colega a machucou durante a aula, por isso não concluiu a atividade.
Aluno 18	A síntese ficou precária, pouca informação. O aluno estava junto a colegas que conversam muito. Não houve capricho.
Aluno 19	A aluna demonstrou em sua síntese que prestou muita atenção ao que foi exibido. No entanto, não dividiu as informações em parágrafos. (tem x têm; mas x mais; aver x haver)
Aluno 20	A aluna demonstrou que prestou muita atenção aos vídeos, pois as informações essenciais estavam registradas em sua síntese. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 28	A aluna produziu uma síntese maravilhosa, o que demonstrou a

	facilidade em captar as informações e conceitos apresentados nos vídeos. Algumas dificuldades linguísticas que precisam ser objeto de reflexão: mas e mais; tem e têm; separação silábica; nome próprio com inicial minúscula.
Aluno 30	Está participando dos jogos escolares.
Aluno 34	O aluno realizou a síntese de forma bem resumida. Poderia ter ampliado um pouco mais o conteúdo. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 36	Percebi que a aluna compreendeu muito bem as informações e as registrou com bastante organização e clareza. Problemas com acentuação do verbo ter (tem x têm).
Aluno 39	A aluna fez uma síntese com muitas informações fundamentais. Percebi o quanto foi significativo para ela a temática abordada. Ela não costumava a se envolver nas atividade, mas hoje destacou-se. Fiquei muito feliz. Escrevi um recado carinhoso para ela no final da síntese.
Aluno 41	Não terminou a síntese porque saiu da sala para ajudar a colega que se machucou.
Aluno 44	O aluno registrou uma quantidade impressionante de detalhes que apareceram nos vídeos. No entanto, há problemas de paragrafação. Há o registro de todas as informações em um único parágrafo. Comentei com a mãe dele, que também é professora, o excelente desempenho no desenvolvimento da habilidade de compreensão auditiva. A mãe ficou feliz e relatou que o filho tem traços de autismo. (Observação: o aluno é novo na escola)

4.4.2 Aplicação do Módulo II da sequência didática

O módulo II denominado "O gênero seminário escolar" é mais extenso, comportando em seu percurso de aprendizagem 34 aulas.

MÓDULO II	O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR
1º MOMENTO	O QUE É UM SEMINÁRIO ESCOLAR?
Segunda- feira, 16 de setembro de 2019	. 2 aulas de 50 minutos

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Esta aula foi a mais tumultuada até o momento. Além das condições climáticas (excesso de calor), uma lâmpada soltou-se do teto e precisamos trocar de sala. Esse imprevisto nos fez perder tempo e os alunos ficaram muito agitados depois da troca de sala.

Em seguida, após a leitura do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE³⁶), a maior parte dos alunos não quis assiná-lo. Disseram que realizariam as atividades, que gostaram da proposta de aprender a planejar um seminário, mas que não iriam assinar. Expliquei que os dados seriam sigilosos, que eles não teriam nenhum prejuízo se assinassem, mas, por mais que eu explicasse, eles se mantiveram irredutíveis. Atribuo este comportamento aos ataques do governo às Universidades e à Ciência. Na ocasião, circulavam na mídia muitas informações desabonando a imagem e o trabalho realizado pelas universidades. Fiquei arrasada neste momento.

Já a aplicação do questionário de pesquisa³⁷ foi mais tranquila. Eu lia e explicava cada pergunta e depois os deixava responder. Quando finalizamos o preenchimento do questionário, a aula estava próxima ao final e, por isso, entreguei a folha com os 30 artigos da DUDH, mas não os li e também apresentei o gênero seminário escolar de forma superficial, pois o tempo foi insuficiente para que pudéssemos nos aprofundar no assunto.

Antes do término da aula, solicitei a algumas alunas que organizassem os grupos para os seminários a fim de realizarmos um sorteio e dividir os temas. Muitos alunos da sala, apesar de estarem um pouco nervosos com a tarefa de apresentar um seminário, logo se organizaram em grupos. Fiquei satisfeita com esta postura proativa, pois a sala é muito apática durante a execução de tarefas convencionais e grande parte dos alunos apenas copia a lição da lousa.

Quando anunciei que realizariam os seminários, notei um movimento diferente na sala. Inicialmente, atribuo essa mudança ao fato de os alunos assumirem, mesmo que involuntariamente, a responsabilidade de expor um conteúdo para os colegas da sala. Sinto que esta tarefa despertou-os reconfigurando sua atuação de aluno ouvinte para aluno expositor, cuja função pressupõe um papel ativo na construção e transmissão de um saber.

Durante o período de organização dos grupos, o aluno 01 e o aluno 35 destacaram-se muito, pois ambos lideraram a sala e trouxeram os grupos montados para que eu pudesse realizar o sorteio dos temas. Fizemos o sorteio e eles se encarregaram de comunicar os temas aos colegas de sala. A aluna 28 mostrou-se muito dedicada também durante essa organização.

³⁶ Relatório no Anexo.

³⁷ Relatório no Anexo.

As alunas 19, 20 e 23 disseram-me que estavam nervosas e que não gostariam de se apresentar, mas ao mesmo tempo ficaram comigo no pátio da escola se organizando para a apresentação. Gostei muito do comportamento dessas alunas, pois apesar de sentirem-se inseguras com o desafio de realizarem um seminário, permaneceram engajadas na preparação de sua apresentação.

Por fim, estabelecemos que as apresentações aconteceriam no dia 18 de setembro (quarta-feira) e que cada grupo disporia de, no máximo, 15 minutos para apresentar seu trabalho.

4.4.2.1 Aplicação do questionário de pesquisa

A aplicação do questionário para os alunos visa sondar como eles percebem o gênero seminário escolar e qual a experiência desenvolvida ao longo da escolarização com essa prática de linguagem. Ele foi aplicado no dia 17 de setembro de 2019, para 21 alunos, do 9º ano B do Ensino Fundamental II.

Tabela 1 - Você já apresentou (participou) de seminários na escola?
(Questão 1)

Sim	16 alunos
Não	05 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

Observamos que os alunos pesquisados, em sua maioria, já vivenciaram a experiência de realizar um seminário durante seu percurso escolar. Por isso, construíram algum tipo de representação sobre o gênero.

No entanto, quando questionados sobre o número de vezes e as disciplinas nas quais apresentaram seminários no ano de 2019, as respostas foram divergentes, pois dois alunos destoaram da maioria que assinalou 2 vezes por ano. Esse fato evidencia para nós que nem todos têm a mesma representação da função social da realização do gênero, como se pode verificar na questão 1.

Tabela 2 - Marque na tabela abaixo em qual(is) aula(s) você apresentou seminários este ano e o número de realizações em cada uma dela (s).
(Questão 2)

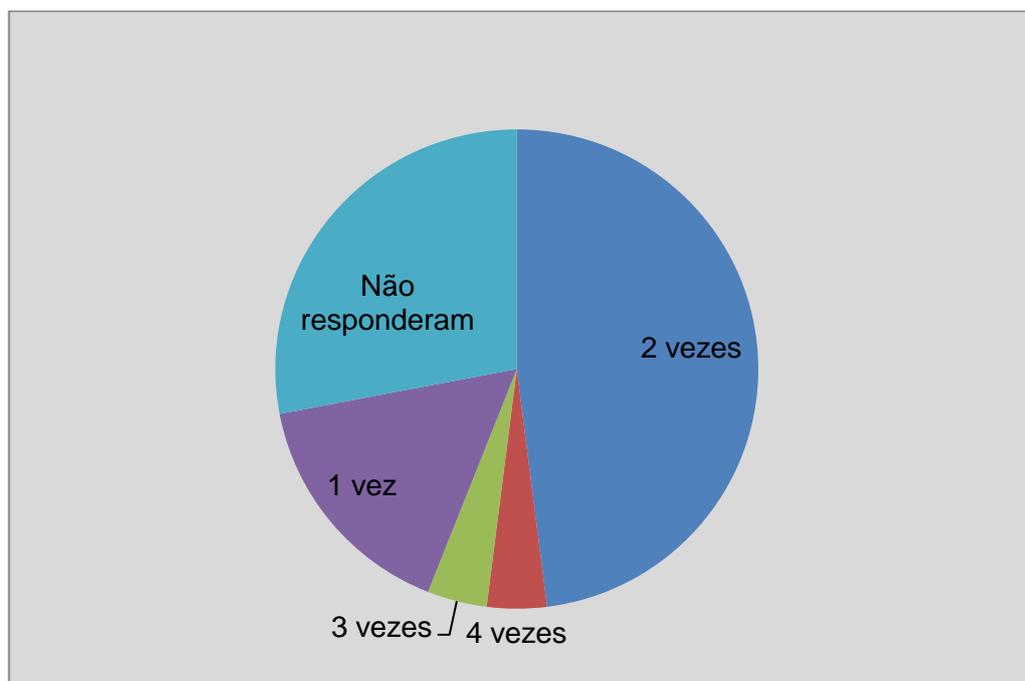
Disciplina	Nº de alunos	Nº de realizações
Português	01 aluno	1 vez

Matemática	01 alunos	1 vez
Ciências	12 alunos	1 vez
Geografia	15 alunos	1 vez
Não respondeu	07 alunos	_____

Fonte: Corrêa (2020)

Além do mais, constatamos que nem todos professores costumam levar este tipo de metodologia de ensino para o contexto da sala de aula. Das oito disciplinas da grade, a saber: língua portuguesa, inglês, arte, educação física, história, geografia, matemática e ciências; apenas quatro foram mencionadas: português, matemática, ciências e geografia.

Gráfico 1 - Número realizações do seminário em 2019



Fonte: Corrêa (2020)

Em conversa com os alunos, soube que o seminário na aula de ciência constituiu-se na apresentação em grupo de uma maquete. Já a professora de geografia há anos leva o seminário para a sala como metodologia de ensino de conteúdos e como método avaliativo não apenas para o 9º ano, mas em todas as séries para as quais leciona.

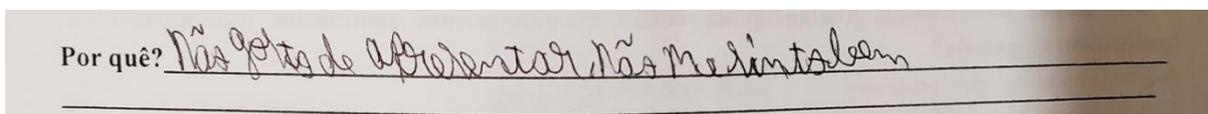
Tabela 3 - Você gosta deste tipo de aula?
(Questão 3)

Sim	19 alunos
Não	2 alunos

Quando questionados sobre a apreciação ou não desta metodologia de ensino, a maioria respondeu gostar da prática do seminário em sala de aula. Além disso, solicitamos que justificassem suas respostas e somente dois alunos disseram não gostar como mostra a questão 3.

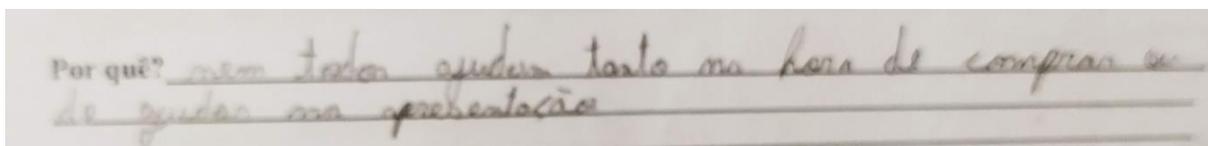
Dentre os alunos que declararam não gostar da prática do seminário, um deles se justifica afirmando que "Nem todos ajudam tanto na hora de comprar ou de ajudar na apresentação". Sabemos, pela experiência em sala de aula, que essa é uma queixa comum quando se solicita trabalhos em grupo. Nem todos cumprem com os combinados ou há situações em que um aluno assume a liderança e não delega as tarefas, tenta fazer tudo sozinho e no final acaba culpando os colegas por não ajudarem. Há muitas situações da práxis pedagógica que exemplificam a declaração desse aluno.

Figura 10 - Exemplo 01



"Não gosto de me apresentar, não me sinto bem."

Figura 11 - Exemplo 02



"Nem todos ajudam tanto na hora de comprar ou de ajudar na apresentação."

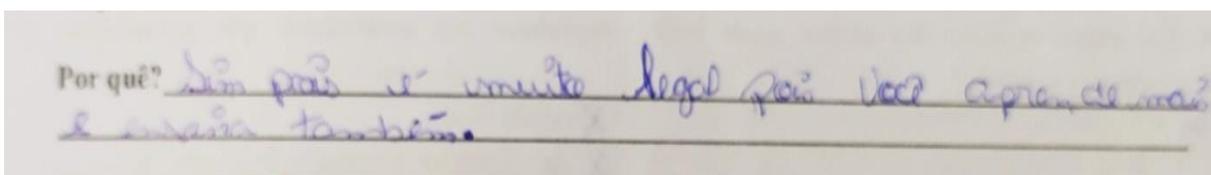
Os demais estudantes fizeram uma avaliação muito positiva do seminário, caracterizando-o como uma metodologia de ensino diferenciada; uma forma de aprender novos saberes de maneira mais "divertida", ou seja, diferente do ensino convencional que concentra todo saber na figura do professor. Esse modo de

organização da aula permite a realização de trabalho em grupo, possibilitando a reunião com os colegas com os quais têm mais afinidade.

Ademais, fomenta a busca pelo conhecimento, desenvolvendo a autonomia dos alunos através de pesquisas; possibilita a aquisição de novas habilidades e impulsiona a inserção de novas tecnologias no processo de ensino e aprendizagem.

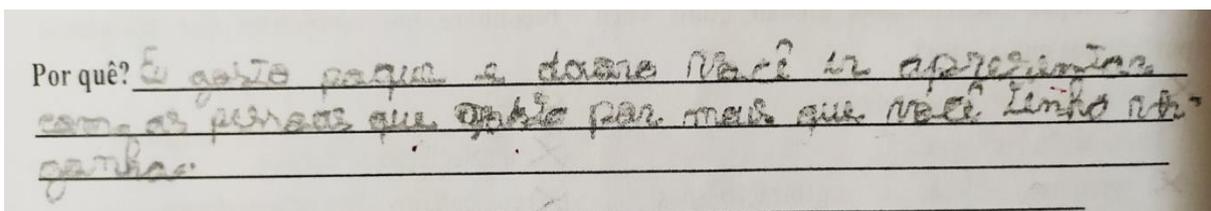
É interessante que, mesmo a maioria dos alunos tendo respondido que o inconveniente do seminário é a etapa de apresentação dos saberes diante da classe porque eles têm vergonha, isso não inviabiliza sua aplicação, pois os alunos reconhecem suas potencialidades como um dispositivo didático que favorece os processos de ensino e aprendizagem. Seguem abaixo, alguns excertos que exemplificam os aspectos supramencionados:

Figura 12 - Exemplo 03



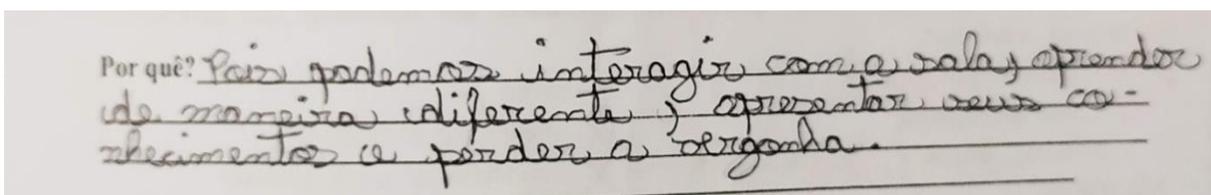
"Sim, pois é muito legal pois você aprende mais e ensina também."

Figura 13 - Exemplo 04

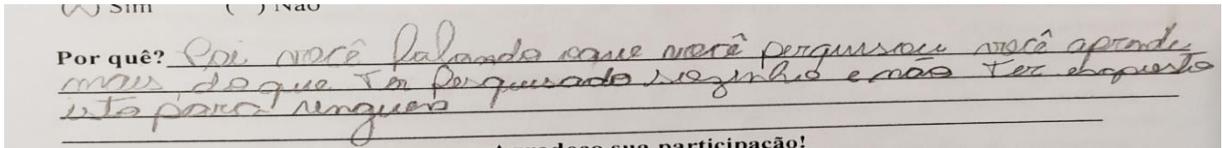


"Eu gosto porque é da hora você ir apresentar com as pessoas que gosta por mais que você tenha vergonha."

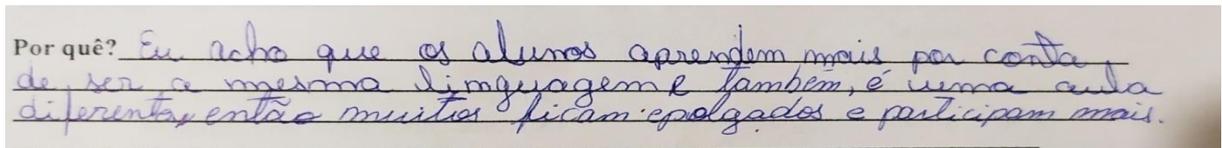
Figura 14 - Exemplo 05



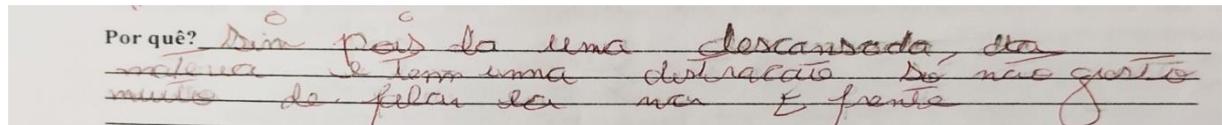
"Pois podemos interagir com a sala, aprender de maneira diferente, apresentar seus conhecimentos e perder a vergonha."

Figura 15 - Exemplo 06

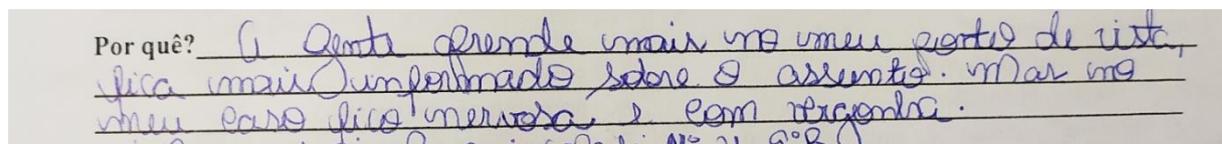
"Porque você falando o que você pesquisou você aprende mais do que ter pesquisado sozinho e não ter exposto isto para ninguém."

Figura 16 - Exemplo 07

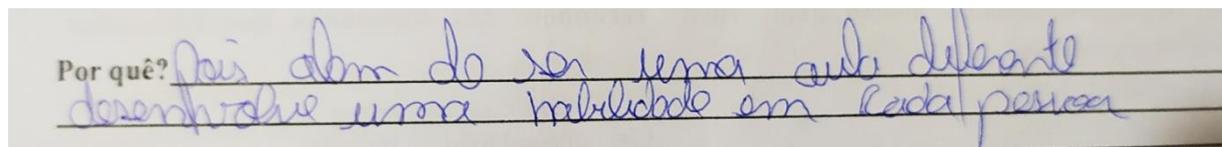
"Eu acho que os alunos aprendem mais por conta de ser a mesma linguagem e também é uma aula diferente, então muitos ficam empolgados e participam mais."

Figura 17 - Exemplo 08

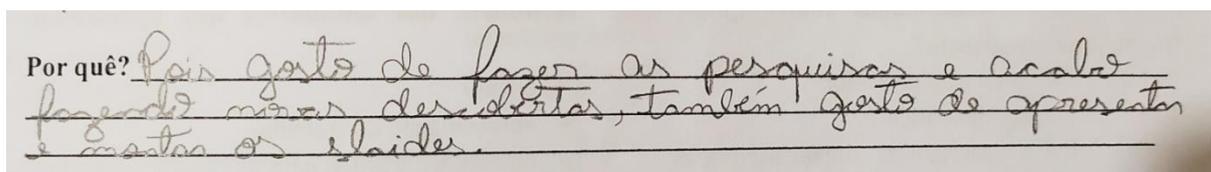
"Sim, pois dá uma descansada da matéria e tem uma distração. Só não gosto muito de falar lá na frente."

Figura 18 - Exemplo 08

"A gente aprende mais no meu ponto de vista, fica mais informado sobre o assunto. Mas no meu caso fico nervosa e com vergonha."

Figura 19 - Exemplo 10

"Pois além de ser uma aula diferente desenvolve uma habilidade em cada pessoa"

Figura 20- Exemplo 11

"Pois gosto de fazer as pesquisas e acabo fazendo novas descobertas, também gosto de apresentar e mostrar os slides."

Tabela 4 - Ao planejar o seminário você:
(Questão 4)

Ajuda a preparar todo o seminário.	12 alunos
Fica responsável apenas por sua parte.	06 alunos
Não respondeu	03 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

Na questão 4, notamos que dois terços dos alunos que responderam às questões afirmam colaborar com a preparação do seminário na íntegra, ao invés de ficar responsável apenas pela sua parte.

Essa é a postura que será incentivada durante o desenvolvimento da SD por duas razões: a primeira é porque enseja a construção de uma visão global do objeto em estudo; a segunda, porque, em situações de imprevisto, um integrante do grupo poderá assumir o lugar do colega sem que haja prejuízos na apresentação da exposição.

Tabela 5 - Onde normalmente acontece o planejamento do seminário?
(Questão 5)

Totalmente na escola.	07 alunos
Totalmente em casa (ou outro lugar).	03 alunos
Na escola e em casa (ou outro ambiente).	08 alunos
Não respondeu	03 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

Além disso, um dos objetivos do planejamento da SD sobre o gênero seminário é trabalhar a maior parte das atividades em sala, na presença do professor, para que esse possa acompanhar o progresso dos educandos, intervir quando houver dificuldade, apontar caminhos, direcionar as ações dos alunos,

monitorar os grupos para que todos aprendam que a elaboração de um seminário é um trabalho cooperativo.

A apuração das respostas dos alunos (questão 5) mostrou que a escola já tem reservado espaços para a elaboração do seminário durante as aulas. Aferimos que apenas três alunos mencionaram realizar todas as etapas de confecção em casa.

Tabela 6 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor explica previamente como deve ser elaborado um seminário?

(Questão 6)

Sim, sempre.	11 alunos
Sim, só quando necessário	07 alunos
Não	03 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

Outra constatação importante refere-se às orientações do professor sobre os procedimentos de produção de um seminário. Na questão 6, notamos que apenas três alunos alegam não receber orientações. Isso seria um indicativo positivo, no entanto, entendemos que a orientação bibliográfica deveria fazer parte dessas recomendações, bem como a menção aos critérios avaliativos.

Tabela 7 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor forneceu referências bibliográficas para a realização da pesquisa (livros, sites etc):

(Questão 7)

Sim	09 alunos
Não	12 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

Percebe-se, porém, que há falhas pedagógicas nessas etapas (questão 7), pois nem sempre o professor explicita como os alunos serão avaliados. Tal postura vai de encontro às recomendações de Schneuwly e Dolz (2011), os quais defendem que os critérios avaliativos devem ser explicitados desde o princípio para que os alunos possam, durante a preparação da apresentação, identificar o que eles já estão executando corretamente e os pontos falhos que precisam de mais atenção.

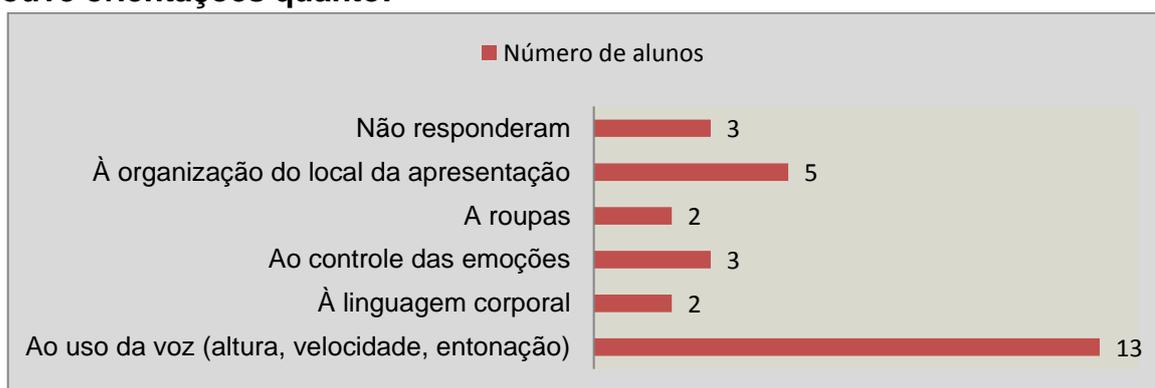
Tabela 8 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor explica antecipadamente os critérios de avaliação do seminário? (Questão 8)

Sim	08 alunos
Não	0 aluno
Às vezes	13 alunos

Fonte: Corrêa (2020)

A indicação bibliográfica também parece ser outra fragilidade, pois, na questão 8, 12 alunos afirmaram não receber orientações quanto às fontes de pesquisa. Uma das etapas da SD prevê um trabalho que focaliza a busca de informações em fontes confiáveis, porque o sucesso da apresentação dependerá, também, da qualidade das informações que forem veiculadas.

Gráfico 2 - Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, houve orientações quanto:



Fonte: Corrêa (2020)

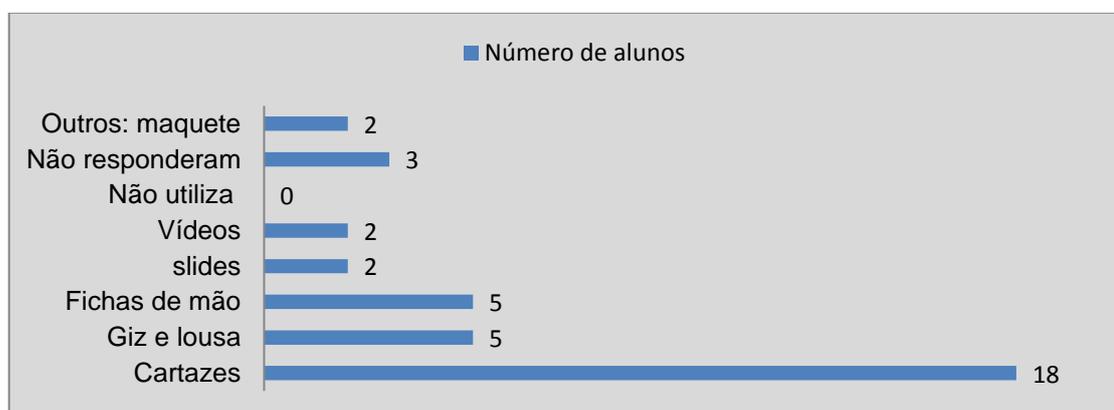
O gráfico 2 revela que é preocupação do professor orientar os alunos sobre a linguagem multimodal do seminário. Há ênfase nos elementos para-linguísticos (13 alunos), porque a qualidade da voz é essencial para captação e manutenção da atenção da plateia e tem estreita relação com o entendimento da mensagem transmitida. Todavia, há pouca orientação quanto à semiotização das emoções, já que apenas três alunos referiram-se a essa questão. O último aspecto, a semiotização das emoções, precisa ser levado à reflexão coletiva em sala, porque o autocontrole é essencial para garantir a qualidade da voz. Além disso, o oral espontâneo é aprimorado à medida que o aprendiz sabe "o que vai dizer" e "como vai dizer".

A questão 7 revela a pouca atenção dada às fontes de pesquisa, conseqüentemente, isso também interfere na qualidade da elocução, posto que, se não houver uma produção textual coerente e coesa, o aprendiz ficará inseguro durante a exposição das ideias. Tais questões, aliadas à dificuldade de administrar as emoções fatalmente resultarão em um produto final com baixa qualidade.

Ademais, ir à frente da sala para desenvolver a fala pública foi uma objeção contínua dos alunos durante a apuração do questionário como atestam os fragmentos a seguir:

- a) "*Não gosto de me apresentar, não me sinto bem.*" (exemplo 01)
- b) "*Eu gosto porque é da hora você ir apresentar com as pessoas que gosta por mais que você tenha vergonha.*" (exemplo 04)
- c) "*Pois podemos interagir com a sala, aprender de maneira diferente, apresentar seus conhecimentos e perder a vergonha.*" (exemplo 05)
- d) "*(...) Só não gosto muito de falar lá na frente.*" (exemplo 08)
- e) "*(...), Mas no meu caso fico nervosa e com vergonha.*" (exemplo 09)

Gráfico 3 - Quais recursos você mais utiliza durante a apresentação do seminário?

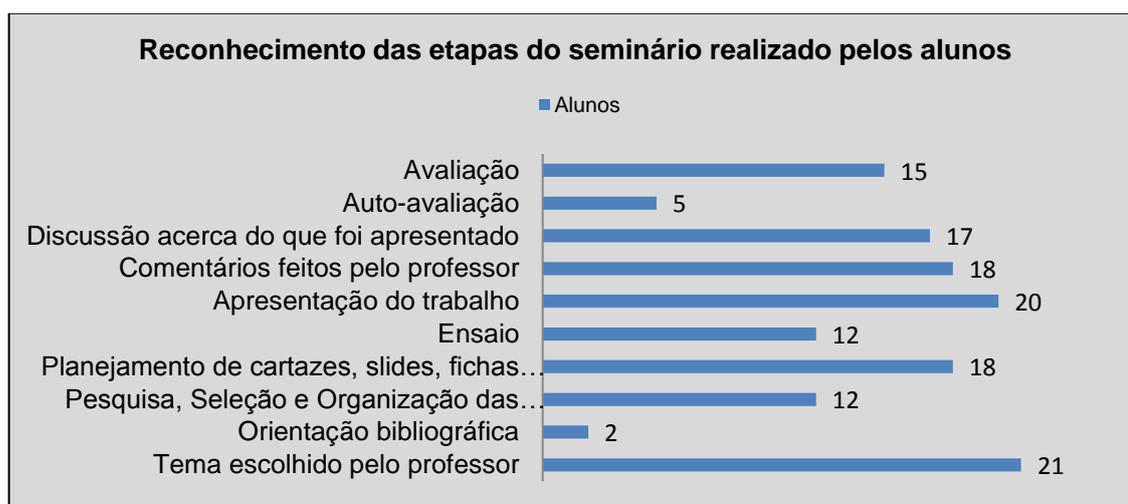


Fonte: Corrêa (2020)

A utilização de recursos para apoiar a apresentação são fundamentais, pois auxiliam como suporte de memória conferindo mais segurança ao expositor no momento da apresentação. Nota-se no gráfico 3 que os cartazes ainda são usados maciçamente como principal recurso visual nas exposições. Uma das propostas da SD é fazê-los migrar para a utilização dos slides e fichas de mão. No primeiro caso, porque há melhor visibilidade das informações em slides que são exibidos em tv ou projetados em telas e permitem a inserção de áudio, de vídeo, entre outros recursos.

As fichas de mão são importantíssimas porque evitam que os alunos levem folhas de caderno na mão como lembrete, imprimindo à exposição uma atmosfera de desleixo. As fichas são um importantíssimo recurso organizador da fala e um suporte em casos de esquecimento.

Gráfico 4 - Das etapas mencionadas abaixo, quais você reconhece nos seminários que apresentou (participou) ou assistiu?



Fonte: Corrêa (2020)

O gráfico 4 reforça os aspectos deficitários do trabalho com o gênero, a saber: uso excessivo do cartaz³⁸ como principal recurso auxiliar durante a exposição e a ausência de indicação bibliográfica. Além disso, o uso do seminário aparece bem marcado como recurso avaliativo para aferir um saber escolhido unanimemente pelo professor.

Notamos desse modo, que o uso que se faz da oralidade é do oral integrado, ou seja, quando o seminário é usado como meio para o ensino de outros saberes. Percebemos pela baixa marcação dos aspectos estruturantes do gênero que ele não é tomado nas outras disciplinas como gênero a ensinar, mas como gênero a comunicar.

O que observamos é o olhar do professor aferindo o desempenho do aluno como mostra o baixo índice de marcações do item autoavaliação (3 alunos). Não há preocupação com a avaliação formativa que, nos dizeres de Schneuwly e Dolz (2011, p. 86), corresponde à definição do "ponto preciso em que o professor pode

³⁸ Consideramos importante esclarecer que quase todas as salas de aula da escola possuem tv e o uso de notebook e datashow são recursos tecnológicos muito utilizados pelos professores da escola.

intervir melhor e o caminho que o aluno tem ainda a percorrer" para aprimorar a mestria no gênero.

Tabela 9 - Numere em ordem de importância (1 é o que você mais gosta, etc.) os aspectos positivos e negativos do seminário.
(Questão 9)

ASPECTOS POSITIVOS	POSIÇÃO	ASPECTOS NEGATIVOS
Aprender a falar em público	1º	Nem todos trabalham
Uma aula diferente	2º	Falta de interesse/concentração da plateia
Ter uma nota/avaliação sem prova	3º	Apresentar-se oralmente
Oportunidade de trabalhar em grupo	4º	Organizar o material para a apresentação
Fazer pesquisa	5º	O debate/discussão depois da avaliação do professor
Dar uma aula para sua turma	6º	Trabalhar em grupo
Aprender sem o professor	7º	Os temas escolhidos
Ajudar os colegas com dificuldade	8º	O assunto não é bem explicado

Fonte: Corrêa (2020)

À guisa de conclusão sobre esta sondagem inicial, ratificamos a importância do fomento à aprendizagem dos gêneros orais formais públicos. Na questão 9, os aprendizes identificaram como o aspecto mais significativo de se realizar o seminário a habilidade de "aprender a falar em público", ao passo que, como aspecto negativo, posicionam o mesmo item em terceiro lugar. Tal análise revela que eles reconhecem a importância da oralidade, mas têm receio em usar a palavra em público, o que justifica o ensino do gênero em sala de aula.

Ainda na área do ensino do oral, notamos que "a falta de interesse e concentração da plateia" incomoda. Essa também é uma temática que deve ser objeto de estudo através do treino da escuta ativa e da reflexão sobre os turnos de fala. Todavia, sabemos que a manutenção da atenção do público também depende de outros fatores, como: uma exposição bem planejada, oradores preparados e recursos visuais para auxiliar o entendimento da mensagem.

Igualmente, é preciso conscientizar o grupo de que em um trabalho coletivo, como o seminário, todos devem participar ativamente de cada uma das fases de sua elaboração. Enfatizamos, novamente, na questão 9, a predileção dos alunos por este formato de aula, o qual eles consideram "diferente", o que nos permite inferir que o atual modelo de ensino não favorece a aprendizagem, mantendo-os dispersos e pouco preocupados com sua aprendizagem.

A partir de todos esses aspectos observados, concluímos que o trabalho com o seminário é natural no âmbito escolar, no entanto, isso se dá no espectro do oral integrado e, por isso, etapas muito importantes na sua preparação parecem estar sendo negligenciadas, isso porque o seminário não é visto como um gênero a ensinar. Nesta SD, o que almejamos, portanto, é dar subsídios para que o professor possa intervir visando o aprimoramento das dimensões que carecem de mais atenção no percurso de elaboração do seminário escolar.

4.4.2.2 Aplicação do Módulo II da sequência didática

O módulo II denominado "O gênero seminário escolar" é mais extenso comportando, em seu percurso de aprendizagem, 34 aulas.

2º MOMENTO	VOZES PELOS DIREITOS HUMANOS
Terça - feira, 17 de setembro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 4ª e 5ª aulas do período)

A aula foi mais tranquila do que as anteriores porque muitos alunos faltaram. O dia estava chuvoso. Comecei refazendo a leitura do texto "Conhecendo o gênero seminário escolar". Teci considerações sobre o contexto de produção e circulação do gênero e os alunos relataram as vivências com o seminário na escola. Para minha surpresa, a maioria dos alunos presentes nunca tinha feito um seminário apenas pequenas exposições orais sobre algum tema.

Em seguida, trabalhei com eles as etapas de elaboração de um seminário e enfatizei muito os critérios de avaliação. Expliquei que o seminário que apresentariam seria considerado como uma produção inicial, ou seja, um modelo de referência para observar quais aspectos inerentes aos gêneros eles já tinham assimilado e quais precisariam ser objeto de aprofundamento e estudo. As aulas

subsequentes da SD seriam para trabalhar os aspectos deficitários. Ressaltei também que a avaliação acontecerá depois da produção final e que os critérios avaliativos serão os mesmos da produção inicial. Para finalizar esta etapa da aula, conversei com os alunos sobre o andamento dos seminários que estavam preparando e esclareci algumas dúvidas.

Iniciei a segunda aula a partir do tema "Vozes pelos direitos Humanos". Perguntei como os alunos interpretavam esse título e, depois de ouvi-los, conseguimos concluir que o tema faz menção às pessoas que conseguiram ser escutadas porque fizeram algo importante. Em seguida, instiguei-os a refletir sobre a possibilidade de também nos tornarmos vozes importantes em defesa de algo. Para dar início a essa reflexão, contei minha experiência enquanto professora e de que forma a minha maneira de agir e a minha voz alcançam muitas pessoas todos os dias e perguntei se eles achavam possível os meus dizeres influenciarem meus ouvintes de alguma forma. A resposta foi unânime dizendo que o professor exerce grande influência sobre os alunos, principalmente, quando há empatia entre o professor e os alunos.

Posteriormente, perguntei se, no dia a dia, eles se viam em situações nas quais a forma de falar influenciava no resultado da conversa/ ação. A aluna 09 mencionou que, muitas vezes, as pessoas se envolvem em situações complicadas e, por não saber se expressar com desenvoltura, acabam sendo prejudicadas mesmo estando com a razão. Perguntei ainda se a forma de falar das pessoas faz com que elas ganhem mais credibilidade, confiança dos ouvintes; e, a partir desse ponto, passamos a falar sobre os níveis de linguagem e a adequação da fala à situação comunicativa. Foi uma conversa muito amistosa. Vários alunos participaram oralmente. Não tivemos problemas com o excesso de conversa na sala e percebi que o interesse pela temática está aumentando.

Em um segundo momento, citei o nome de pessoas que se tornaram ícones da humanidade por defenderem os Direitos Humanos. Entre elas, falamos de Mahatma Gandhi, Nelson Mandela, Madre Tereza de Calcutá, entre outros. Falei resumidamente sobre cada um deles e disse que iríamos nos aprofundar mais na história da menina Malala. Expliquei que havia escolhido a biografia dela porque, assim como eles, era uma garota que lutou e luta pela igualdade de direitos entre homens e mulheres e defende o direito à educação para as mulheres, pois em seu país as meninas ainda são impedidas de estudar. Somente a aluna 09 já tinha

ouvido falar de Malala. Ela soube descrever com detalhes a história que rompeu o anonimato da menina Paquistanesa. Soube, inclusive, mencionar que o pai de Malala era professor. Todos os alunos ficaram muito atentos observando-a contar o que sabia.

Fizemos a leitura compartilhada do texto sobre Malala na íntegra, enfatizando os trechos com citações dos discursos de Malala, os quais dialogaram muito com o que havíamos discutido anteriormente. Não tivemos nenhum problema com interrupções ou falta de concentração dos ouvintes, embora, não tivesse planejado a leitura com antecedência.

Reservei o final da aula para que os alunos se sentassem junto a seus pares e resolvessem questões pertinentes à apresentação dos seminários que acontecerá no dia seguinte. No entanto, muitos alunos não tinham nem começado a organizar a pesquisa para a apresentação. Pediram-me que remarcasse a data, mas eu disse que não seria possível e que os grupos teriam que se apresentar. Muitos alunos estavam nervosos porque eram os únicos integrantes de seus grupos presentes na aula (como já mencionei, neste dia, pouquíssimos alunos foram à escola).

Apesar da desorganização na forma de planejar o seminário, consegui notar traços de proatividade em alunos que não costumavam desenvolver as atividades propostas ou apenas se ocupavam em conversas paralelas durante as aulas. Gostei de vê-los engajados e, mesmo estando bravos comigo porque não adiei a apresentação, não desanimaram e continuaram a preparação do seminário.

3º MOMENTO	SEMINÁRIOS: PRODUÇÃO INICIAL
Quarta - feira, 18 de setembro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Os alunos estavam muito agitados e ansiosos. Antes do início da aula, procuraram-me na sala dos professores pedindo que eu adiasse as apresentações para a semana seguinte, mas eu precisei ser firme com eles e disse que não havia a possibilidade de alterar a data. Expliquei que a apresentação inicial funcionaria para nós como nosso ponto de referência, o qual nos ajudará a direcionar as futuras ações de aprendizagem.

O calor estava muito intenso quando a aula começou. Os alunos agitadíssimos e barulhentos. Fiz sorteio para organizar a sequência das

apresentações. Ao final de cada apresentação, os alunos preencheriam uma ficha avaliativa, referente ao grupo que se apresentou.

Lembrei-os de que as apresentações precisariam ser gravadas e que eles haviam ficado responsáveis por isso. O aluno encarregado de trazer o tripé esqueceu do compromisso firmado com a turma. Alguns alunos não se importaram com a filmagem, mas outros ofereceram muita resistência. Expliquei a importância da gravação para que pudessem realizar uma autoanálise de seu desempenho e, finalmente, quase todos permitiram.

Durante as falas dos colegas expositores, os alunos ouvintes não conseguiam manterem-se calmos. Houve conversas paralelas durante todas as apresentações. Foi um grande alvoroço que só diminuiu à medida que os grupos terminavam de expor. Percebi que os grupos que já tinham se apresentado tendiam a se acalmar quando voltavam para os seus lugares.

Ao final das apresentações, os integrantes do grupo pediram para sair da sala, pois precisavam beber água e se acalmar. Eles ficaram muito tensos por ter que falar para os colegas da sala. Pelo que me contaram, quase nenhum professor solicitou a apresentação de seminário esse ano. Em conversa informal com os colegas professores soube, que ninguém quis desenvolver esta metodologia com a sala, justamente por serem muito agitados e isso traria um grande desgaste para o professor.

4º MOMENTO	SEMINÁRIO ESCOLAR: COMO DIZER? MODELO DE REFERÊNCIA
Segunda - feira, 23 de setembro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas são separadas pelo intervalo e correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Os alunos apresentaram-se muito agitados em virtude do intenso calor. Iniciei a aula fazendo a devolutiva da síntese produzida na aula "A Declaração Universal dos Direitos Humanos". Percebi grande evolução na maneira de os alunos expressarem-se e se organizarem. Notei dificuldades quanto à acentuação do verbo ter na 3ª pessoa do plural no tempo presente do modo indicativo. Preparei um material a esse respeito para que possam consultar quando tiverem dúvida. Fiz a reescrita de alguns trechos com o desvio de acentuação para que pudessem refletir sobre o uso do acento. Em seguida, entreguei as sínteses aos alunos e pedi que observassem esse aspecto na sua redação. Foi um momento bem interessante,

os alunos prestaram muita atenção, principalmente, porque estávamos construindo saberes a partir de suas produções.

Outros desvios também apareceram, mas preferi tratá-los de forma individualizada: diferença entre mas x mais; uso de letra maiúscula em nomes próprios; separação silábica dos dígrafos nasais (AM, AN, etc) e uso das terminações "ão x am".

Em um segundo momento, passei aos alunos um vídeo com uma apresentação oral ocorrida em um evento do "TDEx Sudoeste"³⁹, mas o áudio estava baixo e os alunos não gostaram: primeiro porque não se identificaram com esse modelo de referência, não gostaram do tom de voz e da postura do palestrante e riram dizendo que esse não seria um bom exemplo a ser seguido por eles. Na realidade, eles criticaram minha escolha. Em segundo lugar, porque a temática abordada na palestra não fazia parte do universo de interesses dos aprendizes.

Por tudo isso, achei melhor interromper a exibição do vídeo. No entanto, como eu já havia entregado uma folha com a transcrição⁴⁰ de parte dessa apresentação, a qual retirei de um livro didático, e também como já havia solicitado que fizessem uma reflexão sobre essa atividade em casa, achei conveniente não cancelar. E, por isso, prosseguimos em sua análise.

Essa etapa foi melhor aceita, porque propunha uma reflexão sobre:

1 - As pausas, as hesitações e as repetições presentes na transcrição da fala do expositor; (As pausas e hesitações, por exemplo, referem-se ao tempo de planejamento da fala pelo expositor e auxiliam a compreensão das informações transmitidas ao público ouvinte, pois compreendem o tempo necessário ao entendimento da mensagem. Para que elas cumpram tais funções, não podem ser muito longas, caso contrário, transmitem a impressão de esquecimento do conteúdo; e a ausência de pausas deixa a impressão de nervosismo /ansiedade por parte do expositor. As pausas denotam o desespero para terminar logo a fala e se livrar da situação. Além disso, se bem dosadas, as repetições tornam-se um precioso recurso facilitador na assimilação dos saberes transmitidos).

2 - Adequação da linguagem à situação comunicativa;

³⁹ Esta sugestão de atividade está no anexo.

3 - A função do material de apoio (slides/imagens/vídeos/sons), dos recursos gráficos (cores/tamanho e tipo da fonte) que são bem-vindos quando participam na construção do sentido;

4 - Uso de frases e expressões que permitem a identificação das diferentes fases da exposição oral.

5 - A transcrição, para nossa pesquisa, mostrou-se como um material indispensável na observação da fala do expositor, pois evidencia a qualidade e planejamento do que foi oralizado.

Se almejamos potencializar o uso do oral formal público, precisamos trazer para os discentes exemplos como esse, para que tenham um parâmetro balizador de nossas expectativas quanto ao seu desempenho.

Enfim, foi uma rica experiência para os alunos e para mim, visto que enquanto professora de língua materna nunca havia trazido para sala transcrições que permitissem a análise linguística dos gêneros orais. Quando terminamos a atividade, entreguei o convite para a reunião de pais que aconteceria no dia seguinte com a finalidade de esclarecer a importância da assinatura (dos pais e alunos) do TCLE.

Terça - feira, 24 de setembro de 2019	2 aulas de 50 minutos
--	------------------------------

(As aulas correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Os alunos estavam mais calmos, não estava calor e muitos faltaram. Comecei a aula retomando a explicação da atividade "Conhecendo o gênero seminário" e relacionando cada um dos itens às apresentações realizadas por eles. Exploramos bem as características do gênero. Percebi que poucos alunos mantiveram-se muito atentos ao que era dito, mas outros pareciam não reconhecer a importância ou a pertinência desse assunto na aula de língua portuguesa. Tenho a sensação de que muitos alunos acham que estão fazendo um favor para mim, outros acham que estou querendo me promover e que o conteúdo irá beneficiar apenas a mim.

Na segunda aula, após o intervalo, assistimos a outra apresentação oral⁴¹ e abordamos aspectos como: pausas, hesitações, reformulações, repetição, as fases do seminário, expressões usadas para abertura, para recapitulação e síntese, conclusão. Os alunos participaram bastante desse momento. Por fim, observamos a

⁴¹ O link está no anexo.

recorrência do expositor ao material de apoio e a linguagem formal como traços de oralidade. Solicitei que tragam até quarta o resumo do texto da Malala.

Ao final do dia, esperei os pais para a reunião, mas somente o pai do aluno nº 26 compareceu para esclarecer dúvidas e assinar a autorização. Fiquei muito chateada, pois percebi que a comunidade escolar não se envolveu com minha pesquisa.

5º MOMENTO	"NAVEGAR É PRECISO" (PARTE I) MAS EU VOU FALAR O QUÊ?
Quarta - feira, 25 de setembro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

Iniciei a aula com um vídeo sobre a história dos Direitos Humanos⁴². Expliquei que tínhamos dois objetivos: aprofundar o conhecimento na história dos Direitos Humanos, bem como aprender a fazer um resumo de um texto expositivo para posterior apresentação oral. Os alunos prestaram bastante atenção.

Entreguei a primeira parte do texto "Um breve histórico dos direitos humanos"⁴³ (TEXTO-BASE) contendo uma passo a passo de como fazer um resumo para cada um dos aprendizes. Fiz com eles o resumo do texto na lousa.

Em seguida, dividi a continuação do texto entre os grupos do seminário e solicitei, como tarefa, que resumissem e apresentassem o conteúdo na próxima aula para os colegas. Expliquei a importância do domínio do conteúdo durante a apresentação, pois quanto mais eles se apropriarem da temática, mais livres e seguros sentir-se-ão para expor as informações aos colegas.

Observação: Comprometi-me com eles em ir nos dias 26 e 27 de setembro à escola, fora do meu horário de trabalho, para atender individualmente os grupos, pois não consegui dar a devolutiva da gravação e fazer a autoavaliação em sala de aula.

6º MOMENTO	AUTOAVALIAÇÃO DA PRODUÇÃO INICIAL DOS SEMINÁRIOS
Quinta-feira, 26 e 27 de setembro de 2019	8 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 4 últimas do período)

⁴² O link está no anexo.

⁴³ O texto está no anexo.

Esse foi o melhor momento que tive com os alunos até então. Eles sentiram-se valorizados, pois consegui atender as individualidades e as necessidades de cada integrante do grupo pontuando aspectos necessários a sua evolução durante o desenvolvimento desta sequência didática.

O processo de autoavaliação realizado através da apresentação do vídeo gravado foi essencial à percepção dos aspectos que já estavam consolidados e aqueles que careciam de ajustes.

Pude vivenciar com os alunos uma situação muito rica de aprendizado mútuo que, além dos saberes relativos ao aprendizado do gênero, propiciou o fortalecimento do vínculo entre nós. Para mim este foi o maior ganho, pois nas aulas seguintes a indisciplina e o pouco interesse sobre o conteúdo foi quase aniquilado.

Em uma situação de aula normal, não consigo enxergar uma caminho para que essa devolutiva acontecesse sem que a professora precisasse dispor de horas extras de trabalho fora da sala de aula. No entanto, preciso enfatizar de maneira contundente que esta etapa foi determinante para o sucesso da aplicação da SD nesta turma.

Além disso, foi um momento demorado já que os alunos falavam muito sobre o assunto, comentavam sobre seu desempenho e levantavam hipóteses de ações que poderiam enriquecer o trabalho. Não tive coragem de interromper a reflexão porque era a primeira vez que estava envolvida em um momento tão acolhedor e prazeroso com esses alunos.

Foram 8 horas de trabalho intenso e teriam se estendido, se dispuséssemos de mais tempo.

7º MOMENTO	"NAVEGAR É PRECISO" (PARTE II) MAS EU VOU FALAR O QUÊ?
Segunda - feira, 30 de setembro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3ª e 4ª aulas do período)

A expectativa inicial para esta aula era a de que os alunos trouxessem o texto resumido para apresentação. Dos seis grupos, apenas um não fez em casa o resumo e precisou terminar na sala.

Solicitei que os alunos apresentassem aos colegas o resumo seguindo as orientações de desenvolver o máximo possível sua oralidade de forma espontânea,

recorrendo ao texto resumido somente se a memória falhasse. Esse foi um dos aspectos pontuados durante a autoavaliação como deficitário.

Os grupos apresentaram-se e depois, em uma reflexão, percebemos que eles não tinham conseguido resumir o texto o suficiente, pois ainda estava rico em detalhes, e, por isso, também apresentaram dificuldade em apropriar-se do conteúdo. Como consequência, embora a sala estivesse em silêncio, percebi que os alunos espectadores não mantiveram a atenção na fala dos colegas expositores.

Decidimos reformular os resumos. Expliquei que o desenvolvimento da oralidade espontânea requer duas habilidades: saber o que será dito e como será dito. Por isso, antes de irem à frente da sala expor as informações, precisam ter segurança a qual é conquistada quando o conteúdo foi assimilado, "digerido". Aproveitei para explicar as diferenças entre citação, plágio e paráfrase. E orientei-os a parafrasear o texto, ou seja, deveriam escrever com as próprias palavras o conteúdo do texto de referência.

Isso ajudou muito a melhorar a qualidade dos textos resumidos e a desenvolver a fala espontânea. Assim, ao estarem diante da plateia, sentirão mais confiança e a fala será desenvolvida com mais naturalidade. Fiquei monitorando e auxiliando os grupos.

Depois do intervalo, na segunda aula, os alunos apresentaram-se novamente e o resultado foi maravilhoso. Eles conseguiram resumir o texto, assimilaram o que era essencial e ao expor recorreram muito pouco ao texto escrito. Outro ganho foi na atenção da plateia que se manteve atenta ao que era falado.

Percebi que esta etapa precisa ser trabalhada com bastante cuidado, pois o maior entrave foi resumir o texto. Ele é fundamental para o sucesso da fase de apresentação, uma vez que, ao construírem o resumo, os alunos estão se apropriando dos saberes necessários para realizar uma exposição oral. São etapas interdependentes.

8º MOMENTO	AS FERRAMENTAS LINGÜÍSTICAS
Quarta- feira, 02 de outubro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3 e 4ª aulas do período)

A execução da aula foi bem diferente de seu planejamento. Há razões que justificam a modificação:

-Tempo disponibilizado pela escola para a aplicação da SD. Os alunos do 9º ano têm um currículo voltado para o treinamento das habilidades cobradas na prova do Saesp;

-Percebi, durante a autoavaliação, que apenas direcionar o olhar do aluno para refletir sobre as expressões linguísticas usadas na apresentação do seminário já trouxe avanços. Os alunos são bastante perspicazes, mas penso que negligenciamos muito seu potencial de desenvolvimento durante as aulas tradicionais do currículo.

Concentrei o foco na elaboração do plano de exposição. Retomei com eles as etapas de elaboração do seminário e pedi que fizessem um esboço da apresentação. Pontuei que no momento da apresentação eles disporiam, como recurso, dos slides e das fichas de mão. Nas fichas, deveriam ter escrito todo o conteúdo a ser transmitido durante a exposição (parafraseado), mas que os slides deveriam ser mais sucintos. Utilizei as duas aulas para preparação do plano de exposição. Pedi que me entregassem o esboço para que eu pudesse corrigir ou sugerir melhorias.

9º MOMENTO	DEU BRANCO! E AGORA?
Segunda- feira, 07 de outubro de 2019	4 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3ª e 4 aulas do período)

Antes de iniciar o conteúdo planejado para esta aula, fiz a devolutiva dos planos de exposição esboçados na aula anterior. Expliquei que o conteúdo da pesquisa não é exatamente o mesmo que será inserido nos slides porque a pesquisa é mais extensa e os slides não devem estar sobrecarregados de informação. No dia da autoavaliação, pontuei isso com eles, me referindo aos cartazes produzidos naquela ocasião. Além disso, lembrei-os da importância de parafrasear as informações para que estejam em uma linguagem acessível aos colegas e a eles também. Após pontuar essas questões, iniciei a explicação sobre a preparação dos slides. Recordei com eles as fases do plano de exposição contendo:

A FASE DE ABERTURA → A FASE DE INTRODUÇÃO AO TEMA → A APRESENTAÇÃO DO PLANO DE EXPOSIÇÃO → O DESENVOLVIMENTO E O ENCADEAMENTO DOS DIFERENTES

TEMAS ⇨ UMA FASE DE RECAPITULAÇÃO E SÍNTESE ⇨ A CONCLUSÃO ⇨ O ENCERRAMENTO.

Para modelizar a construção dos slides e das fichas de mão, trouxe para sala um trabalho elaborado pelos alunos do professor Décio Dantas do Nascimento (2019), o qual corresponde à produção final de um seminário. A partir desse exemplo, fomos refletindo sobre a adequação ou não de cada um dos slides e, se houvesse algo para aprimorar, solicitava que os alunos propusessem soluções. Esta aula foi muito interessante e os alunos participaram muito.

Depois da apresentação deste modelo de referência, pedi que os alunos fizessem o esboço dos slides e das fichas que seriam usadas em sua apresentação. Alerttei-os que teriam que terminar tudo até a aula seguinte, pois iríamos à sala de informática para confeccionar os slides no "Power Point".

Terça- feira, 08 de outubro de 2019	4 aulas de 50 minutos
--	------------------------------

(As aulas correspondem às 4ª e 5ª aulas do período)

Essa aula aconteceu na sala de informática e foi um pouco tumultuada porque os alunos não sabiam usar o programa "*Power Point*". Eu não previ esse fato com antecedência, então, enquanto alguns grupos elaboravam suas apresentações com independência, precisei dar suporte a pelo menos 3 grupos, orientando-os sobre o manejo da ferramenta. A aula foi mais um momento para conhecer o programa. Precisei agendar a sala de informática para o dia seguinte novamente.

10º MOMENTO	A MULTIMODALIDADE NO SEMINÁRIO ESCOLAR
Terça- feira, 09 de outubro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3ª e 4 aulas do período)

Novamente o planejamento da aula precisou ser adaptado à necessidade da sala que ainda tinha alunos consolidando a etapa de preparação dos slides.

Antes de voltarmos à sala de informática, refletimos sobre os aspectos não-linguísticos do gênero seminário escolar. Não trouxe um modelo de referência para isso, mas disse a sala que usaríamos como parâmetro alguém que eles considerassem um bom orador. Sugeri também que refletissem sobre esses

aspectos, recordando o vídeo da produção inicial a fim de realizarem uma autoavaliação.

Feitas essas considerações, deixei-os livres para terminarem os slides, as fichas de mão e ensaiar as apresentações. Quanto à escolha do local, os alunos sugeriram que a apresentação final fosse realizada no palco da escola, mas outros, um pouco tímidos, não concordaram com a ideia. Finalmente, acordamos em apresentar o seminário na sala de leitura da escola.

Marcamos os ensaios para os dias 21 e 22 de outubro e a produção final para o dia 23 de outubro.

11º MOMENTO	QUANDO A FALA GANHA VIDA PRODUÇÃO FINAL
Quarta- feira, 23 de outubro de 2019	2 aulas de 50 minutos

(As aulas correspondem às 3ª e 4 aulas do período)

Os alunos mostraram-se muito envolvidos com a elaboração do seminário para a apresentação. Nos dois dias que antecederam a apresentação final, eles ensaiaram na sala de leitura, mas eu não pude presenciar os ensaios. Nós dividimos as 4 aulas e cada grupo teve um tempo para ensaiar e testar o funcionamento dos slides na tv e no computador instalados no local.

No dia da apresentação, fiquei surpresa com a evolução dos grupos. Todos melhoraram muito se comparados à produção inicial. Percebi que as orientações dadas durante a aplicação da SD foram determinantes para esse aprimoramento.

Outra observação importante diz respeito à autonomia que eles foram desenvolvendo durante a SD. Depois da devolutiva da avaliação final, o comportamento dos grupos mudou muito e, na aula seguinte, quase todos que estavam resistentes a assinar o TCLE pediram para levar o documento para os pais autorizarem. O problema que eu enfrentava de indisciplina simplesmente acabou depois da devolutiva. Houve um movimento inverso, no sentido dos alunos me procurarem para aprender e tirar dúvidas. Pude desenvolver as aulas mais livremente, em diferentes espaços de aprendizagem, pois os grupos ocuparam diferentes espaços para ensaiar e terminar suas produções (sala de aula, sala de informática, corredor, sala de leitura, pátio, sala da coordenação e sala dos professores). Nas últimas aulas, fiquei apenas supervisionando o trabalho, pois eles

estavam extremamente engajados. Sinto que a SD trouxe significado para o conteúdo que estavam aprendendo.

Além disso, o vínculo afetivo construído nesses dias permaneceu após o término da SD. A sala melhorou muito no tratamento a mim. Infelizmente, quando retomei as atividades do Currículo Paulista, o comportamento desinteressado frente à aprendizagem voltou a se manifestar. Para mim, isso foi um claro indício de que a SD promoveu algo diferente na forma de organizar e transmitir os saberes.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Em contextos educacionais, quando nos apropriamos do gênero seminário como objeto de ensino, por meio da metodologia da sequência didática, há ganhos significativos, porque tanto as etapas de desenvolvimento da SD como as fases de elaboração do seminário acomodam diferentes gêneros orais, escritos e multimodais.

Neste estudo, desde o momento da apropriação temática até a apresentação final, os alunos trabalharam com uma grande diversidade de textos: história em quadrinhos, texto literário, resenha, resumo, texto expositivo (oral e escrito), vídeos (animação, textos expositivos orais, trailer de filme), transcrição de palestra, síntese, fichas de mão, slides, paráfrase, plano de exposição, hipertexto, entre outros. A heterogeneidade discursiva observada nesta estruturação é fator propulsor de diferentes letramentos, especialmente, nos gêneros de base da SD, pois sua apropriação é imprescindível para uma apresentação final bem sucedida.

Outrossim, nesse contexto, os alunos são imersos em um universo multissemiótico, porque, além das reflexões sobre a multimodalidade que é uma característica inerente ao gênero, podem enriquecer esse domínio de significação e análise devido às inúmeras formas de elaboração de um seminário a depender da temática escolhida. Tal fato coopera para a reflexão acerca da constituição de sentidos a partir da multimodalidade, reconhecendo-a como objeto de ensino e aprendizagem.

Citamos, por exemplo, a situação de leitura do livro *O diário de Anne Frank* em quadrinhos, as duas versões cotejadas do filme (trailer), a construção do suporte textual (slides) e a reflexão sobre os elementos não-linguísticos do seminário. Esses momentos propiciaram análises muito produtivas no que concerne à junção de outras linguagens à linguagem verbal e a importância de os aprendizes reconhecerem os sentidos que se constituem a partir disso.

Outro fator de destaque foi a migração dos cartazes para os slides e das folhas de caderno para as fichas de mão (que foram confeccionadas em papel cartão). Além do uso da linguagem multimodal, observamos a inserção de recursos tecnológicos a favor da aprendizagem, posto que a melhora das apresentações com os slides garantiram também o maior envolvimento da plateia. O uso das tecnologias

é também uma questão referente ao engajamento nas atividades propostas, elas atraem os alunos porque fazem parte do universo de referência deles.

Além disso, a gama de possibilidades textuais oferecidas permitiu um trabalho que abrangeu habilidades textuais, linguísticas e comunicativas. Tem-se nessas ocasiões um estudo que mescla a modalidade oral em momentos de fala e escuta, como também a modalidade escrita com produções textuais e leituras. Esse conjunto de atividades integradas dá sentido ao ensino, o que impulsiona o aprimoramento linguístico-discursivo dos aprendizes, aumenta o interesse pelas atividades e potencializa o ensino dos gêneros orais formais.

Isso porque a situação de comunicação em que o seminário se insere exige que os aprendizes constituam-se como expositores e os colegas como ouvintes ativos. Nesta SD, percebemos que o desenvolvimento da consciência do lugar social que o aluno-expositor e o aluno-espectador ocupam foi-se construindo gradativamente ao longo das oficinas. Não é um dos objetivos desta pesquisa comparar a evolução dos alunos, porém vale mencionar que notamos que, na primeira produção,⁴⁴ nenhuma das partes reconhecia o seu papel. Já na ocasião da produção final, houve uma mudança significativa na postura dos aprendizes na preparação dos seminários. Atribuímos o resultado positivo às etapas de consecução da SD que propiciaram momentos para a observação e a análise dos elementos constitutivos da modalidade oral da língua e das fases de planejamento do seminário que foram decompostas e ensinadas separadamente.

A posição de especialista assumida, mesmo que involuntariamente pelos discentes, resultou em um crescente interesse nas aulas. Em primeiro lugar, porque os alunos aderiram ao "projeto de dizer": A FORMAÇÃO DE SUJEITOS DE DIREITOS, reconhecendo a importância de se trabalhar a temática na escola. Em segundo lugar, porque teriam que ir à frente explicar o assunto. Essa responsabilidade motivou-os, porém somente após a devolutiva da produção inicial e da autoavaliação foi que percebemos uma modificação verdadeira na postura dos alunos frente à própria aprendizagem.

Vale destacar que, deste momento da SD até o final, os problemas relacionados à indisciplina e ao desinteresse não se manifestaram mais de forma

⁴⁴ A produção inicial e a produção final foram gravadas e estão guardadas em arquivo pessoal da professora-pesquisadora. Optamos por não as analisar, pois não tínhamos tempo hábil para fazer a transcrição dos áudios.

significativa nas aulas. Outra alteração de comportamento que nos surpreendeu foi a inversão da aula, que ocorreu após a identificação dos aspectos deficitários das apresentações.

As oficinas subsequentes foram direcionadas ao aprimoramento dos conteúdos e durante essas aulas percebemos que os aprendizes ficaram mais autônomos, protagonizando a busca pelo saber. Acreditamos que tal mudança justifica-se porque o conhecimento passou a ser uma necessidade do aluno em busca da melhoria da sua produção, ou seja, o saber produzido nas aulas deixou de ser uma abstração teórica transmitida exclusivamente pelo professor e materializou-se em um produto desenvolvido e aprimorado pelo aluno. Desse modo, os aprendizes puderam ter uma visão integral do processo de ensino e aprendizagem, participando ativamente em todas as suas etapas de construção.

Em contrapartida, a melhora no ambiente de aprendizagem demonstra ainda o fortalecimento dos vínculos afetivos entre os sujeitos de pesquisa que foram se estreitando à medida que os jovens sentiram-se valorizados, importantes, a começar pelo atendimento dos educandos fora do horário de aula, a agilidade em fazer a devolutiva das apresentações, o planejamento cuidadoso das oficinas, as atividades diversificadas que foram realizadas e a mudança nos espaços de aprendizagem.

A sala sofria com o estereótipo de ser muito difícil de trabalhar, em virtude dos alunos inquietos e despreocupados com sua aprendizagem, assim poucos professores ousavam realizar alguma atividade diferenciada. Nesse contexto, entendemos que nossas ações fugiram à rotina, o que denotou para eles valorização. Isso foi fundamental para a concretização da aprendizagem e para o sucesso na aplicação de nossa pesquisa.

Apesar dos inúmeros ganhos que o trabalho com a SD propiciou na turma observada, houve fragilidades em seu modo de desenvolvimento, por exemplo, a aplicação da sequência didática demandou um excessivo número de aulas. Se por um lado, a extensão da SD justifica-se pela necessidade de engajar os alunos em um projeto de dizer a fim de garantir sua adesão no desenvolvimento das atividades propostas, por outro, o tempo excessivo dedicado ao conteúdo temático resultou na negligência do trabalho em profundidade em alguns aspectos considerados fundamentais, como: a etapa de busca de informações em fontes confiáveis; a seleção e hierarquização das informações coletadas e a produção do texto autoral.

Outro exemplo de fragilidade na execução diz respeito aos problemas na etapa de preparação dos "slides". Na ocasião do planejamento da SD, supomos erroneamente que os alunos já teriam desenvolvido as habilidades necessárias ao manejo desta ferramenta.

Uma proposta interdisciplinar seria uma alternativa muito viável para corrigir esses problemas, pois a abordagem do assunto em mais de uma matéria, aumenta o tempo de reflexão na temática promovendo a adesão mais precoce dos aprendizes ao "projeto de dizer". Além do que permite uma abordagem mais global e integrada do conteúdo, já que esse é analisado, sob diferentes perspectivas.

Esta reestruturação, em caso de necessidade, permitiria ao professor de língua materna ensinar as especificidades do gênero com espaços reservados para se estender no ensino das dimensões deficitárias.

Outro ponto importante é que o gênero seminário envolve o desenvolvimento de múltiplas competências, as quais não serão consolidadas em um momento isolado de ensino. Por isso, é preciso que a modalidade oral da língua seja inserida nas aulas de língua materna, paulatinamente, em níveis progressivos de ensino abrangendo toda a Educação Básica. Com isso, esperamos que os alunos, ao concluírem esse período de escolarização, dominem os saberes essenciais para o domínio do gênero seminário escolar.

No tocante ao atendimento fora do horário de aula, quando inserido na rotina dos professores, entendemos que era uma ação inviável, no entanto, com as atuais mudanças nos horários de reunião dos professores, abriram-se espaços pedagógicos nos quais, se o professor e a equipe gestora julgarem pertinentes, poderão ser aproveitados para desenvolver atividades com grupos de alunos.

A título de conclusão, confirmamos nossa hipótese inicial de pesquisa evidenciando que a forma como o seminário circula na esfera escolar não contempla um ensino sistematizado sobre seus elementos constituintes nem impulsiona o ensino da linguagem multimodal.

Por essa razão, nosso estudo contribuiu para um melhor entendimento dos processos de elaboração de uma SD sobre o gênero seminário, permitindo vislumbrar as potencialidades do gênero como importante instrumento de ensino e aprendizagem. Ademais, ressaltamos a relevância do gênero seminário como mediador no desenvolvimento de múltiplas competências, além de permitir a concretização do ensino da língua de forma integrada e global.

Dada a sua riqueza e potencialidades, sentimo-nos agradecidos pela oportunidade de realizar esta investigação e poder contribuir, de algum modo, com a melhoria do ensino dos gêneros orais formais públicos, através da produção de um material que operacionalizará o estudo do gênero na aula de língua portuguesa auxiliando os professores a levá-lo para as aulas como objeto de ensino.

Ademais, a escolha do conteúdo temático possibilitou a ampliação do olhar dos aprendizes quanto à importância da educação em Direitos Humanos, instrumentalizando-os para a luta por seus direitos como cidadão, empoderando-os para posicionarem-se com autonomia nos espaços sociais onde circulam os discursos de poder.

REFERÊNCIAS

ANDRÉ, M. E. D. A. de. **Etnografia da prática escolar**. 9ª ed. Campinas: Papyrus, 2003.

ANTUNES, I. **Língua, texto e ensino: outra escola possível**. 2 ed. São Paulo: Parábola, 2009.

BAKHTIN, M. **Os gêneros do discurso**. In: BAKHTIN, M. Estética da criação verbal. Tradução de Paulo Bezerra. 6ª. ed. São Paulo: Martins Fontes, 2011.

BEZERRA, M. A. **Seminário, mais que uma técnica de ensino: um gênero textual**. 2003. Trabalho apresentado em congresso (mimeo).

BRAIT, B. PCNs, gêneros e ensino de língua: faces discursivas da textualidade. In: ROJO, R. (org). **A prática de linguagem em sala de aula: praticando os pcns**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2000.

BRASIL. Ministério da Educação. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Língua Portuguesa**. Brasília: MEC/ SEF, 1998. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/portugues.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2019.

BUENO, L. (2008). **Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos**. Anais do I SIMELP, São Paulo. Disponível em: <http://simelp.fflch.usp.br/sites/simelp.fflch.usp.br/files/inline-files/S3501.pdf>. Acesso em: 25 de fevereiro de 2019.

CAGLIARI, L. C. **Alfabetização e Linguística**. São Paulo: Scipione, 2009.

CERUTTI-RIZZATTI, M. E. **Ensino de língua portuguesa e inquietações teórico-metodológicas: os gêneros discursivos na aula de português e a aula (de português) como gênero discursivo**. Alfa, São Paulo, 56 (1), 2012.

DIONISIO, A. P.; VASCONCELOS, L. J. **Multimodalidade, gênero textual e leitura**. In: BUNZEN, C.; MENDONÇA, M. (Orgs.). Múltiplas linguagens para o Ensino Médio. São Paulo: Parábola, 2013. p. 19-42.

DOLZ, J.; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. **Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento.** In: SCHNEUWLY, B; DOLZ, J. Gêneros Oraís e escritos na escola. Trad. e org. ROJO, R.; CORDEIRO, G. S. São Paulo: Mercado das Letras, 2004, p. 95-128.

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

FRANCHI, E. **E as crianças eram difíceis...a redação da escola.** São Paulo: Martins Fontes, 1990.

GERALDI, J. W. **A produção dos diferentes letramentos.** Bakhtiniana, São Paulo, 9 (2): 25-34, ago./dez. 2014.

GOULART, C. **As práticas orais na escola: o seminário como objeto de ensino.** 2005. Disponível em: http://repositorio.unicamp.br/bitstream/REPOSIP/270428/1/Goulart_Claudia_M.pdf. Acesso em: 25 de fevereiro de 2019.

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

MALFACINI, A. C. dos Santos. Revista Idioma. **Breve histórico do ensino de língua portuguesa no Brasil: da Reforma Pombalina ao uso de materiais didáticos apostilados.** Rio de Janeiro, nº. 28, p. 45-59, 1º sem. 2015.

MARCUSCHI, L. **Da fala para a escrita: atividades de retextualização.** 10ª.ed., São Paulo: Cortez, 2010.

MEIRA, G. H. S. E SILVA, W. M da. **Seminário acadêmico, mais que um gênero: um evento comunicativo.** in: Anais do SILEL. vol. 3, nº 1. Uberlândia, 2013. Disponível em: <http://www.ileel.ufu.br/anaisdosilel/pt/arquivos/silel2013/1434.pdf> Acesso em: 25 de fevereiro de 2019.

NASCIMENTO, D. D. **Seminário Escolar na Fundação Casa: hiperinstrumento multissemiótico para o desenvolvimento da fala pública e do agir cidadão.** 2019.

ROJO, R. **Interação em sala de aula e gêneros escolares do discurso: Um enfoque enunciativo.** Anais do II Congresso Nacional da ABRALIN: Florianópolis: UFSC/ABRALIN. CD-ROM, 2000.

ROJO, R. **Gêneros do discurso e gêneros textuais: questões teóricas e aplicadas.** In: MEURER, J. L.; BONINI, A.; MOTTA-ROTH, D. (Orgs.). **Gêneros: teorias, métodos, debates.** São Paulo: Parábola, 2015. p. 184-207.

ROJO, R.; BARBOSA, J. P. **Hipermodernidade, multiletramentos e gêneros discursivos.** São Paulo: Parábola, 2015.

ROJO, R. H. R.; MOURA, E. (Org.) **Multiletramentos na Escola.** 1ª. ed. São Paulo, SP: Parábola Editorial, 2012.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Material de apoio ao currículo, caderno do professor,** língua portuguesa – Ensino Fundamental – anos finais 8ª série/9º ano, volume 1. Secretaria da educação– São Paulo: SEE, 2014.

SÃO PAULO (Estado) Secretaria da Educação. **Proposta Curricular do Estado de São Paulo:** Língua Portuguesa / Coord. Maria Inês Fini. – São Paulo: SEE, 2008.

SCHNEUWLY, B.; DOLZ, J. **Gêneros orais e escritos na escola.** 3ª. ed. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2011.

SOBRAL, A. **Do dialogismo ao gênero: as bases do pensamento do Círculo de Bakhtin.** Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2009.

SOBRAL, A.; GIACOMELLI, K. **Gêneros, marcas linguísticas e marcas enunciativas: uma análise discursiva.** In: SOUZA, S.; SOBRAL, A. (Orgs.) **Gêneros, entre o texto e o discurso.** Campinas, SP: Mercado de Letras, 2016.

STREET, B. V. **Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação.** Tradução Marcos Bagno, 1ªed., São Paulo: Parábola Editorial, 2014.

TELLES, J. A. "**É pesquisa, é? Ah, não quero, não, bem!**" **Sobre pesquisa acadêmica e sua relação com a prática do professor de línguas.** Linguagem & Ensino, Vol. 5, Nº 2, p.91-116, 2002.

VEIGA, I. P. A. O seminário como técnica de ensino socializado. In: ____ (org) **Técnicas de ensino: por que não?** Campinas: Papirus, 1991.

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

VIEIRA, A. R. F.. **O seminário no espaço escolar.** In: IV Seminário sobre ensino de língua materna e estrangeira e de literatura, 2005, Campina Grande (PB). Anais do IV SELIMEL. Campina Grande: Bagagem, 2005.

VIEIRA, A. R. F.; DIONISIO, A. P. **O seminário: um evento de letramento escolar.** 2005. Dissertação (Mestrado). Programa de Pós-Graduação em Letras, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2005.

APÊNDICES

A- Termo de Consentimento Livre e Esclarecido

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO (TCLE)

(Capítulo IV, itens 1 a 8 da Resolução 466/2012 – Conselho Nacional de Saúde)

Seu filho _____ está sendo convidado(a) a participar da pesquisa "**Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o ensino fundamental II**", sob a responsabilidade da pesquisadora Prof. Amanda Cassetari Martins Corrêa, RG nº 33.744.117-0 e orientação da Prof.^a Dra. Karin Adriane Henschel Pöbbe Ramos (UNESP/ASSIS).

Esta pesquisa tem por objetivo investigar como o gênero seminário escolar tem sido trabalhado na escola tanto nas aulas de língua portuguesa como nas demais disciplinas e verificar como a comunidade escolar (professores e alunos pesquisados) concebem o gênero. Além disso, avaliaremos se para dar voz ao aluno ele deve permanecer com a mesma estrutura ou precisa ser remodelado.

A fim de aferir os objetivos supramencionados, aplicaremos um questionário com questões objetivas dirigido aos alunos e realizaremos uma entrevista com os professores. Após a coleta das informações e interpretação dos dados construiremos uma proposta de intervenção para o trabalho com o gênero em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental, para sistematizar atividades que fomentem as potencialidades do gênero na direção da construção de diferentes saberes nos alunos e incentive o uso das tecnologias digitais de informação e comunicação. A aplicação do questionário está prevista para o mês de maio de 2019 com duração de uma aula e o desenvolvimento das atividades está planejado para começar nos primeiros dias de agosto de 2019 com duração de aproximadamente 20 aulas.

Ademais, salientamos que os riscos envolvidos na aplicação da pesquisa são mínimos, pois as atividades propostas estarão em consonância com os temas/conteúdos, habilidades/competências prescritas no Currículo Oficial do Estado de São Paulo e serão desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa; mas no caso de desconforto dos alunos em desenvolver as tarefas consideraremos a questão e avaliaremos junto à equipe gestora e aos familiares o melhor caminho para sanar o problema. Pontuamos que a adesão é voluntária, por isso, caso tenhamos alunos que não queiram participar, os mesmos não têm obrigatoriedade alguma em desenvolver as atividades e podem deixar de integrar esta pesquisa a qualquer momento sem que sofram constrangimentos ou sanções por isso. Mesmo que a pesquisa seja publicada, esclarecemos que os dados e informações coletados são sigilosos e garantiremos o anonimato de seus participantes.

Ao final deste estudo, esperamos contribuir com o aperfeiçoamento linguístico-discursivo dos aprendizes; incentivar o protagonismo juvenil; estimular o desenvolvimento da autonomia do aluno na busca pelos saberes; fomentar o uso de mídias digitais; preparar os alunos para os desafios linguísticos que envolvam o uso formal da oralidade, atendendo às exigências do mercado de trabalho e os requisitos necessários para um bom desempenho no Ensino Superior.

Desde já agradeço a colaboração
Prof^o Amanda Cassetari Martins Corrêa

*****ATENÇÃO*****

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderão ser esclarecidas no telefone (18) 3302-5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone (14) 99752-4139 ou e-mail: profcassetari@gmail.com

Se você ou os seus responsáveis tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o pesquisador responsável pelo estudo Prof.^a Amanda Cassetari Martins Corrêa. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da FCL/Assis, pelo telefone 3302-5607. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

OBSERVAÇÃO:

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

CONSENTIMENTO DO RESPONSÁVEL OU REPRESENTANTE LEGAL

Eu, _____, RG nº _____, abaixo assinado, responsável por _____, autorizo sua participação no estudo "**Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o ensino fundamental II**", como PARTICIPANTE. Fui devidamente informado (a) e esclarecido(a) pela pesquisador a Prof.^a. Amanda Cassetari Martins Corrêa sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de sua participação. Foi-me garantido, ainda, que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ao PARTICIPANTE pesquisado.

Declaro, ainda, que () concordo/ () não concordo com a publicação dos resultados desta pesquisa, ciente da garantia quanto ao sigilo das informações pessoais e do anonimato.

Local e data _____, ____ de _____ de _____.

Assinatura do Representante Legal

Eu, Amanda Cassetari Martins Corrêa, pesquisadora responsável pelo estudo, obtive de forma voluntária o Consentimento Livre e Esclarecido do PARTICIPANTE para a participação na pesquisa.

Assinatura do Pesquisador

TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

TÍTULO DO PROJETO: "Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o ensino fundamental II"

PESQUISADOR RESPONSÁVEL: Prof. Amanda Cassetari Martins Corrêa

LOCAL DA PESQUISA: Escola Estadual Matilde Vieira

ENDEREÇO: Praça Edmundo Trench, 104 - Centro, Avaré - SP, 18700-140

Caro, aluno(a)

Escrevo para convidá-lo a participar comigo da pesquisa que estou desenvolvendo junto ao programa de Mestrado da Unesp-Assis que tem como título "Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o ensino fundamental II" e que está sob orientação da Prof.^a Dra. Karin Adriane Henschel Pobbe Ramos (UNESP/ASSIS).

Esta pesquisa tem por objetivo investigar como o gênero seminário escolar tem sido trabalhado na escola tanto nas aulas de língua portuguesa como nas demais disciplinas e verificar como a comunidade escolar (professores e alunos pesquisados) entendem o gênero. Além disso, avaliaremos se para dar voz aos alunos ele deve permanecer com a mesma estrutura ou precisa ser remodelado.

A fim de aferir esses objetivos, aplicaremos um questionário com questões objetivas dirigido aos alunos e realizaremos uma entrevista com os professores. Após a coleta das informações e interpretação dos dados construiremos uma proposta de intervenção para o trabalho com o gênero em turmas do 9º ano do Ensino Fundamental. A aplicação do questionário está prevista para o mês de maio de 2019 com duração de uma aula e o desenvolvimento das atividades está planejado para começar nos primeiros dias de agosto de 2019 com duração de aproximadamente 20 aulas.

Além disso, esclarecemos que os riscos envolvidos na aplicação da pesquisa são mínimos, pois as atividades propostas estarão em consonância com os temas/conteúdos, habilidades/competências prescritas no Currículo Oficial do Estado de São Paulo e serão desenvolvidas nas aulas de língua portuguesa; mas no caso de desconforto dos alunos em desenvolver as tarefas consideraremos a questão e avaliaremos junto à equipe gestora e aos familiares o melhor caminho para sanar o problema. Pontuamos que a adesão é voluntária, por isso, caso tenhamos alunos que não queiram participar, os mesmos não têm obrigatoriedade alguma em desenvolver as atividades e podem deixar de integrar esta pesquisa a qualquer momento sem que sofram constrangimentos ou sanções por isso.

Ao final deste estudo, esperamos contribuir com o aperfeiçoamento linguístico-discursivo dos aprendizes; incentivar o protagonismo juvenil; estimular o desenvolvimento da autonomia do aluno na busca pelos saberes; fomentar o uso de mídias digitais; preparar os alunos para os desafios linguísticos que envolvam o uso formal da oralidade, atendendo às exigências do mercado de trabalho e os requisitos necessários para um bom desempenho no Ensino Superior. Caso esse estudo venha a ser publicado, esclarecemos que os dados e informações coletados são sigilosos e garantiremos o anonimato de seus participantes.

Desde já agradeço a colaboração

Prof.^a Amanda Cassetari Martins Corrêa

O QUE SIGNIFICA ASSENTIMENTO?

O assentimento significa que você concorda em fazer parte de um grupo de adolescentes, da sua faixa de idade, para participar de uma pesquisa. Serão respeitados seus direitos e você receberá todas as informações por mais simples que possam parecer.

Pode ser que este documento denominado TERMO DE ASSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO contenha palavras que você não entenda. Por favor, peça ao responsável pela pesquisa ou à equipe do estudo para explicar qualquer palavra ou informação que você não entenda claramente.

ATENÇÃO

Esta pesquisa foi aprovada pelo Comitê de Ética da Faculdade de Ciências e Letras – UNESP/Campus de Assis. Qualquer dúvida quanto aos aspectos éticos poderão ser esclarecidas no telefone (18) 3302-5607 ou pelo e-mail cep@assis.unesp.br, ou diretamente com o pesquisador no telefone (14) 99752-4139 ou e-mail: profcassetari@gmail.com

Se você ou os seus responsáveis tiver(em) dúvidas com relação ao estudo, direitos do participante, ou no caso de riscos relacionados ao estudo, você deve contatar o pesquisador responsável pelo estudo Prof.^a Amanda Cassetari Martins Corrêa. Se você tiver dúvidas sobre seus direitos como um paciente de pesquisa, você pode contatar o Comitê de Ética em Pesquisa em Seres Humanos (CEP) da FCL/Assis, pelo telefone 3302-5607. O CEP é constituído por um grupo de profissionais de diversas áreas, com conhecimentos científicos e não científicos que realizam a revisão ética inicial e continuada da pesquisa para mantê-lo seguro e proteger seus direitos.

OBSERVAÇÃO:

Este termo deverá ser elaborado em duas vias. Depois de lido, rubricado e assinado, uma via ficará em poder do PARTICIPANTE ou de seu representante legal e a outra via em poder do pesquisador responsável.

DECLARAÇÃO DE ASSENTIMENTO DO PARTICIPANTE

Eu li e discuti com o pesquisador responsável pelo presente estudo os detalhes descritos neste documento. Entendo que eu sou livre para aceitar ou recusar, e que posso interromper a minha participação a qualquer momento sem dar uma razão. Eu concordo que os dados coletados para o estudo sejam usados para o propósito acima descrito.

Eu entendi a informação apresentada neste TERMO DE ASSENTIMENTO. Eu tive a oportunidade para fazer perguntas e todas as minhas perguntas foram respondidas.

Eu receberei uma cópia assinada e datada deste TERMO DE ASSENTIMENTO.

Data

Assinatura do Adolescente

Data

Assinatura do Pesquisador Responsável

B- Questionário de pesquisa

QUESTIONÁRIO PARA OS ALUNOS

Caro, aluno(a)

Estou desenvolvendo junto ao programa de Mestrado da Unesp-Assis uma pesquisa cujo título é "Seminário escolar: uma proposta de intervenção para o ensino fundamental II" e uma das etapas desse estudo tem por objetivo investigar como os alunos pesquisados entendem o gênero seminário escolar e com que frequência ele é solicitado nas aulas de língua portuguesa e demais disciplinas. Sendo assim, escrevo para convidá-lo a participar comigo dessa pesquisa, respondendo ao questionário a seguir. As respostas são confidenciais e você não precisa se identificar.

1. Você já apresentou (participou) de seminários na escola?

() Sim () Não

Observação: se sua resposta foi **NÃO**, seguir para a pergunta 6.

2. Ao planejar o seminário você:

() ajuda a preparar todo o seminário

() fica responsável apenas por sua parte

3. Onde normalmente acontece o planejamento do seminário?

() totalmente na escola

() totalmente em casa (ou outro lugar).

() na escola e em casa(ou outro ambiente).

4. Quais recursos você mais utiliza durante a apresentação dos seminários?

() cartazes

() slides (Power Point)

() lousa e giz

() vídeos

() handouts (fichas de mão)

() não utilizo nenhum recurso

Outros:-

5. Marque na tabela abaixo em qual (is) aula (s) você apresentou seminários este ano e o número de realizações em cada uma dela (s).

MATÉRIA	QUANTIDADE	MATÉRIA	QUANTIDADE
Português		Matemática	
Arte		Ciências	
Inglês		Geografia	
Educação física		História	

6. Das etapas mencionadas abaixo quais você reconhece nos seminários que apresentou (participou) ou assistiu?

() tema escolhido pelo professor

() apresentação do trabalho

() orientação bibliográfica

() comentários feitos pelo professor

() pesquisa, seleção e organização das informações

() discussão acerca do foi apresentado (debate)

() planejamento de cartazes, slides, fichas de mão, etc

() auto-avaliação

() ensaio

() avaliação

Outros:_____

7. Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu, o professor explica previamente como deve ser elaborado um seminário?

() sim, sempre

() sim, só quando necessário

() não

8. Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu houve orientações quanto:

() ao uso da voz (altura, velocidade, entonação)

- () à linguagem corporal
 () ao controle da emoções
 () a roupas
 () à organização do local da apresentação

9. Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu o professor forneceu referências bibliográficas para a realização da pesquisa (livros, sites etc):

- () sim () não

10. Nos seminários que você apresentou (participou) ou assistiu o professor, o professor explica antecipadamente os critérios de avaliação do seminário?

- () sim () não () às vezes

**11. Quais aspectos você avalia como POSITIVOS com relação aos seminários?
 Numere em ordem de importância (1 é o que você mais gosta, etc.)**

- | | |
|--|--------------------------------------|
| () Uma aula diferente | () Fazer pesquisa |
| () Dar uma aula para sua turma | () Aprender sem o professor |
| () Oportunidade de trabalhar em grupo | () Aprender a falar em público |
| () Ajudar os colegas com dificuldade | () Ter uma nota/avaliação sem prova |

Outros: _____

**12. Quais aspectos você avalia como NEGATIVOS com relação aos seminários?
 Numere em ordem de importância (1 é o que você menos gosta, etc.)**

- | | |
|--|---|
| () Os temas escolhidos | () Apresentar-se oralmente |
| () O assunto não é bem explicado | () O debate/discussão depois da avaliação do professor |
| () Trabalhar em grupo | () Nem todos trabalham |
| () Fazer a pesquisa | () Falta de interesse concentração da plateia |
| () Organizar o material para a apresentação | |

Outros: _____

13. Você gosta deste tipo de aula?

- () Sim () Não

Por quê? _____

Agradeço sua participação!

C- Convite para reunião

ESCOLA ESTADUAL MATILDE VIEIRA	
Convocamos	os Srs. pais ou responsáveis pelo
aluno _____ do 9º ano B para a reunião que acontecerá	
nesta segunda feira, dia de 29/09/2019, às 18h, na Escola Estadual Matilde Vieira para tratar de	
assuntos referentes à pesquisa de mestrado da Prof.ª Amanda C.M. Corrêa que está sendo aplicada	
com os alunos do 9º ano B.	
Contamos com sua presença!	
Avaré, 18 de setembro de 2019.	

ANEXOS

MÓDULO I - SENSIBILIZAÇÃO	
1º MOMENTO	QUEM É ANNE FRANK?

- Acessar o site "ANNE FRANK HOUSE" e assistir ao vídeo de apresentação em português sobre a vida e obra de Anne Frank.

<https://www.annefrank.org/en/anne-frank/who-was-anne-frank/quem-foi-anne-frank/>



ATIVIDADE 01 Leitura

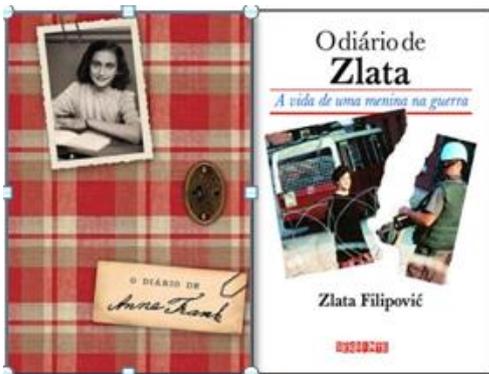
Apresentação do projeto:

A partir dessa reflexão proporei a escrita coletiva de um "**Diário de Classe**", cuja função será registrar as impressões dos alunos durante todas as etapas do projeto. Esclarecerei que esses escritos não serão objeto de correção, apenas funcionarão como um registro de diferentes pontos de vista sobre o projeto, as aulas e as atividades pro

Diário pessoal: definição e usos

O diário é um gênero discursivo no qual são registrados acontecimentos do cotidiano com base em uma perspectiva pessoal. Os autores dos diários costumam ser seus únicos leitores e mantêm registros que se estendem por anos.

Contexto de circulação



do diário e, em 1947, decide publicá-los.

Outro caso semelhante é o da menina Zlata Filipovic que começou seu diário pouco antes de completar onze anos. Moradora de Sarajevo, durante a Guerra da Bósnia, ela registra em seu diário os acontecimentos terríveis que testemunhou. Quando descobriu que a UNICEF procurava um diário de criança para publicar, concordou em entregar cópias do seu texto

- **Por que ler "o diário de Anne Frank" em quadrinhos?**

'O diário de Anne Frank' é publicado pela primeira vez em HQ

Catraca Livre: 23/10/2017



Publicado pela primeira vez em 1947, o livro “O Diário de Anne Frank” é considerado uma das principais obras literárias do século XX. No Brasil, a versão original do diário, autorizada por Otto Frank – o pai da menina – foi lançada pela editora Record, e agora ganha sua primeira versão em quadrinhos, em edição inédita e oficial pela Fundação Anne Frank.

Aos 15 anos, a judia Anne Frank foi vítima do Holocausto. Até o fim da vida, em 1945, ela narrou as agruras da perseguição nazista aos judeus em um diário que se tornou uma das principais obras do século XX. Suas anotações foram resgatadas dois anos após sua morte, pelo pai da menina, Otto Frank – único sobrevivente da família – que decidiu transformá-las em livro.

Por seu forte teor histórico, humano e confessional, “O Diário de Anne Frank” até hoje figura na lista dos livros mais vendidos do mundo – somente no Brasil, foram mais de um milhão de exemplares.

“O destino de Anne Frank – a menina de origem judaica que se transformou em símbolo de milhões de crianças que ainda nos dias de hoje têm seus direitos desrespeitados – e seu diário são um verdadeiro monumento aos direitos humanos”, diz o texto de apresentação do livro.

Com tradução de Raquel Zampli, “O Diário de Anne Frank” acaba de chegar às livrarias também pela editora Record. O texto da publicação foi adaptado pelo roteirista e cineasta Ari Folman e pelo ilustrador David Polonsky, e será lançado em 50 países. [...]

A transformação para o formato em quadrinhos não foi fácil e, em nota no fim da edição, os autores comentam algumas de suas escolhas, como a decisão de reproduzir páginas inteiras e inalteradas de texto quando julgassem necessário; e de transformar os períodos de depressão e desespero de Anne em cenas fantásticas ou com aura de sonho.

ATIVIDADE 02

Assistir aos trailers do filme.

Além de ter se tornado um grande símbolo de resistência ao Holocausto e de ter ajudado a popularizar, ao longo de 70 anos, um triste capítulo da História Mundial que não deve ser esquecido, Anne era também uma escritora talentosa, e a versão em HQ de seu diário realça alguns dos melhores momentos de sua escrita.

“Pareceu-me inconcebível que uma garota de 13 anos fosse capaz de um olhar tão maduro, poético e lírico sobre o mundo à sua volta e traduzisse o que via em registros concisos e questionadores, transbordando de compaixão e humor, com um grau de autoconsciência que eu raramente encontrei no mundo adulto, muito menos entre crianças”, escreve Ari Folman no livro.

“O diário de Anne Frank em Quadrinhos” foi publicado com a colaboração da Fundação Anne Frank, e o apoio do Unicef (Fundo das Nações Unidas para a Infância), com o objetivo de chamar a atenção para os direitos das crianças em todo o mundo. Assim, parte da renda será destinada à instituição.

<https://catracalivre.com.br/educacao/diario-de-anne-frank-quadrinhos/>. Acesso em 02/06/2019

Link para baixar o livro " O diário de Anne Frank":

<http://bd.centro.iff.edu.br/bitstream/123456789/1032/1/O%20Di%C3%A1rio%20de%20Anne%20Frank.pdf>

- A obra foi adaptada para o cinema, teatro e história em quadrinhos

Filmes / Anne Frank



Link para o trailer do filme original lançado em 1959:

<https://www.youtube.com/watch?v=qQjlxQYp4BY>

Link para o trailer do filme lançado em 2016:

https://www.youtube.com/watch?v=aGbegdT_zd4

MÓDULO I - SENSIBILIZAÇÃO	
2º MOMENTO	CONTEXTO HISTÓRICO: A 2ª GUERRA MUNDIAL/ O NAZISMO/ O HOLOCAUSTO

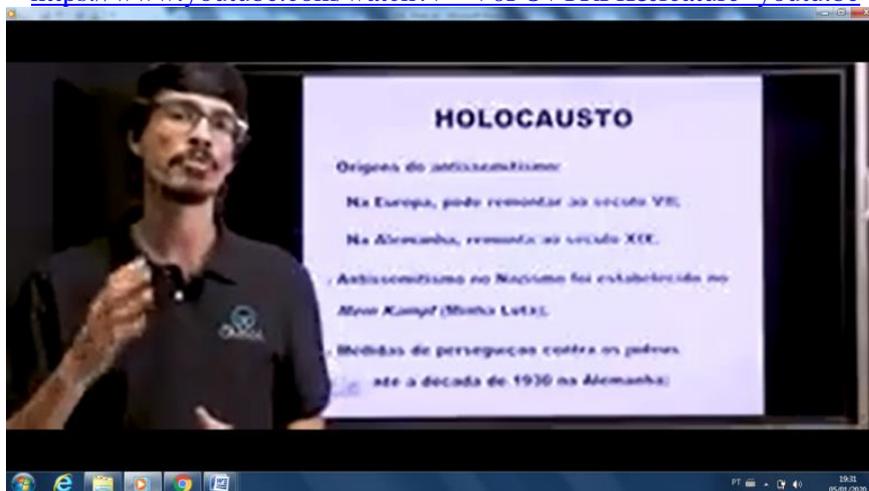
- Vídeo 1: Nazismo e Antissemitismo - Auschwitz _ Viagens de Clio por Pedro Ivo

https://www.youtube.com/watch?v=t_Si8nkxuXU



- Vídeo 2: Holocausto_BrasilEscola

<https://www.youtube.com/watch?v=-V0POvYRPfI&feature=youtu.be>



- Atividades individuais de estudo da língua para esclarecer dificuldades pontuais de alguns alunos.

TEM OU TÊM: COM ACENTO OU SEM?

Você **tem** dúvidas de acentuação em certas palavras assim como outras pessoas **têm**? Opa, "tem" tem acento? Sim e não. Na verdade, depende do que você quer falar.

Continue lendo e entenda de uma vez por todas quando usar tem ou têm!

Como se escreve tem? Tem ou têm?

Essa dúvida cruel surge nos momentos mais inoportunos, como na hora da redação ou em provas discursivas. O problema é que as duas formas estão corretas e tudo depende do contexto em que você está falando. Você pode usar tem sem acento no singular e tem com acento circunflexo (têm) no plural. Portanto, o verbo ter no plural tem acento! Fácil, não é?

Têm ou tem: significado

Para saber como se escreve "tem", vale lembrar que essa palavrinha é uma conjugação do verbo "ter" na terceira pessoa do singular do presente do indicativo — eu tenho, tu tens, ele tem, etc.

O verbo ter no plural, ou seja, na terceira pessoa do plural, tem acento circunflexo: "têm". A única diferença, então, está na pessoa do discurso, ou

seja, é preciso saber se está usando singular ou plural de tem.

O que engana alguns estudantes é o fato de outras palavras terem perdido a acentuação com a Nova Reforma Ortográfica da Língua Portuguesa. Mas fique tranquilo, pois têm ou tem continuaram sendo escritas da mesma maneira depois das mudanças ortográficas.

Exemplo do uso do tem e têm

Vocês tem ou vocês têm? Agora que você já sabe como se escreve tem no plural e que ele se mantém sem acento no singular, fica fácil acertar. Para reforçar, que tal conferir alguns exemplos?

Ele tem uma prova de Língua Portuguesa amanhã. (Verbo "ter" conjugado na terceira pessoa do singular, sem acento);

Vocês têm ideia do que vão fazer no final de semana? (Verbo "ter" conjugado na terceira pessoa do plural, com acento).

O segredo para não errar mais o uso do tem e têm e, é claro, de outras palavras da Língua Portuguesa — como vem e vêm —, é exercitar para memorizar. Fonte: <https://www.stoodi.com.br/>

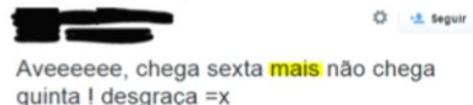
Acesso em 16/09/2019 Prof.ª Amanda C.M. Corrêa

“Mais” ou “mas”? Veja como distinguir e empregar as duas palavras

Depois de ler esse texto, você saberá diferenciar quando usar "mais" e quando usar "mas". Daqui para frente, pode reparar. Os principais erros acontecem quando as pessoas querem estabelecer relações de oposição e acabam confundindo essas duas palavrinhas. Veja dois exemplos abaixo:

 fala isso **mais** não vive sem mim 😊

"Fala isso, **MAS** não vive sem mim".
(reprodução/Twitter)

 Aveeeee, chega sexta **mais** não chega quinta! desgraça =x

"Chega sexta, **MAS** não chega quinta!".
(reprodução/Twitter)

Não adianta ri! Será que você já não cometeu esse errinho, mesmo que sem perceber? Muitas pessoas usam incorretamente "mais" porque na linguagem oral do dia a dia, é o que elas ouvem (poucas pessoas falam exatamente "mas"). Só que na linguagem culta e formal, exigida pelos vestibulares (e pela vida, no geral), não dá para justificar o erro. Por isso, fique ligado quando usar uma forma e quando usar a outra:

Mas: É usado principalmente como conjunção que introduz uma contrariedade, uma adversidade.

Dica: Na dúvida, teste com outras conjunções equivalentes, como porém, contudo, todavia, entretanto. Se o sentido for o mesmo, pode ficar tranquilo e escrever MAS. Ex:

– Hoje acordei animada, mas não quis ir trabalhar.

– Já tenho muitos livros, mas não consigo parar de comprar outros.

Mais: É, na maioria das vezes, um advérbio de intensidade e corresponde ao contrário de "menos". Faça a troca mentalmente e veja se é esse o caso. Se for, escreva MAIS sem medo de errar. Ex:

– Meus amigos têm mais qualidades do que defeitos.

– Fale mais alto, por favor.

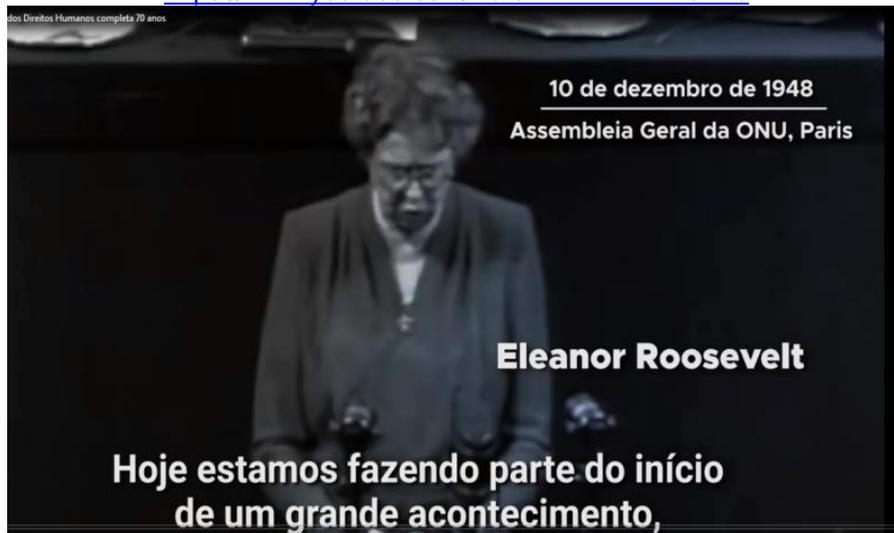
Fonte: <https://quiadoestudante.abril.com.br/blog/duvidas-portuguesas/8220-mais-8221-ou-8220-mas-8221/>

Acessado em: 16/09/2019

MÓDULO I - SENSIBILIZAÇÃO	
3º MOMENTO	OS DIREITOS UNIVERSAIS DOS DIREITOS HUMANOS

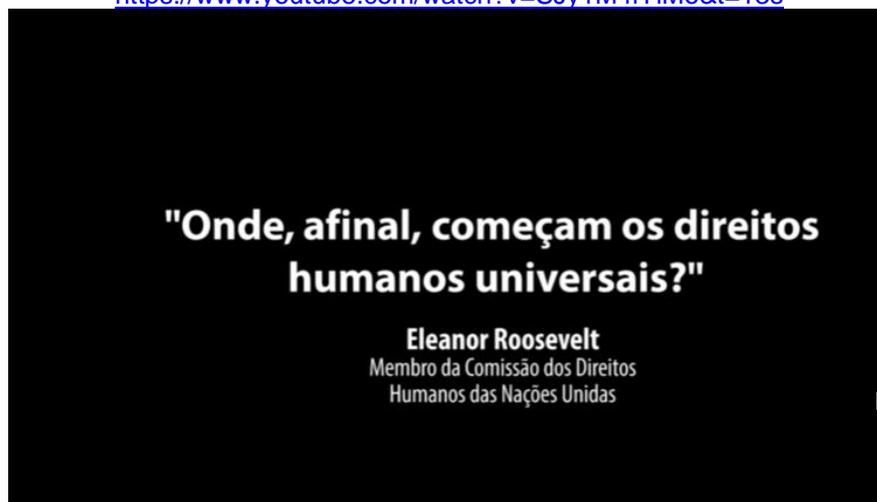
- Vídeo 1: Declaração Universal dos Direitos Humanos completa 70 anos.

<https://www.youtube.com/watch?v=TBmffAkuY2c>



- Vídeo 2: Há 70 anos- adotada a Declaração Universal dos Direitos Humanos.

<https://www.youtube.com/watch?v=SJy1M4iYiMo&t=13s>



- **Vídeo 3: SÉRIE DIREITOS HUMANOS: Episódio 1- O que são direitos humanos.**

<https://www.youtube.com/watch?v=7wblQRzggTI>



- **Vídeo 4: SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 2- Dignidade humana.**

https://www.youtube.com/watch?v=z0C-_joJgYA



- **Vídeo 5: SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 3- Liberdade.**

<https://www.youtube.com/watch?v=RkGvgoWY1BY>



- **Vídeo 6: SÉRIE DIREITOS HUMANOS – Episódio 4- Igualdade.**

<https://www.youtube.com/watch?v=2mOkjkBxAJg>



- **Texto 1: "Conhecendo o gênero seminário escolar"**

CONHECENDO O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR

1. Em que situações os seminários acontecem?
2. Para que fazemos seminários?
3. Há alguma relação do gênero seminário escolar com o projeto "Formação de sujeitos de direitos"?
4. O que envolve planejar e preparar uma exposição oral?
5. Como devo me comportar durante uma apresentação oral? Como devo falar?

CONDIÇÕES DE PRODUÇÃO

Seu grupo receberá um tema, o qual deverá ser estudado e aprofundado por meio de pesquisas, com a finalidade de apresentar o estudo feito aos seus colegas.

Para prepara a apresentação seu grupo deverá:

- a. Pesquisar sobre o assunto em fontes variadas de informação para reduzir o risco de apresentar informações confusas ou incorretas;
- b. Selecionar as informações relevantes sobre o assunto;
- c. Preparar a apresentação e ensaiar.

PREPARANDO A APRESENTAÇÃO

É hora de traçar um plano de apresentação, pensando em como ela acontecerá. Discuta com seu grupo:

- O que será falado na abertura da apresentação?
- Qual será a ordem das informações apresentadas ao público?
- Como o grupo finalizará as apresentações?
- Haverá algum material para o público acompanhar a apresentação?
Que informações ele apresentará?
- Como serão distribuídas as falas?
- Como será dividido o tempo?

AS FASES DE PLANEJAMENTO E PRODUÇÃO DE UM SEMINÁRIO ESCOLAR

PESQUISA ⇨ A FASE DE ABERTURA ⇨ A FASE DE INTRODUÇÃO AO TEMA ⇨ A APRESENTAÇÃO DO PLANO DE EXPOSIÇÃO ⇨ O DESENVOLVIMENTO E O ENCADEAMENTO DOS DIFERENTES TEMAS ⇨ UMA FASE DE RECAPITULAÇÃO E SÍNTESE ⇨ A CONCLUSÃO ⇨ O ENCERRAMENTO.

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DO SEMINÁRIO ESCOLAR
1. O apresentador se manteve no tema proposto?
2. O apresentador usou tom de voz adequado e boa dicção que possibilitaram ao público entender o que dizia?
3. O apresentador manteve boa postura e bom contato visual com o público, sem fixar o olhar em apenas uma direção?
4. O apresentador utilizou material escrito apenas como apoio a sua fala, sem ficar lendo o texto?
5. Foram utilizados recursos para tornar a apresentação dinâmica (uso de imagens e esquemas para ilustrar ou explicar; de material de áudio e/ou de vídeo; de estratégias para interação com o público)?
6. Os recursos usados como material de apoio estão adequados? (se em slides, os textos e imagens estavam em fonte e tamanho que possibilitaram ao público boa leitura e visualização? Se em vídeos o material estava bem editado, permitindo uma boa visualização e escuta?
7. A exposição foi feita de modo organizado, com apresentação do que seria tratado, no início da fala, desenvolvimento coerente do conteúdo e encerramento que de algum modo sintetizou ou concluiu algo sobre o tema tratado?
8. A fala manteve relação com o material apresentado ao público? (Ou seja, o material de apoio foi usado adequadamente, no sentido de ajudar a construir o discurso do apresentador?)
9. Os apresentadores evitaram uso de gírias e optaram por uso mais formal da língua, considerando que se trata de uma situação pública mais formal?

Balthasar, M.; Goulart, Shirley. *Singular&plural: leitura, produção e estudos de linguagem*. Vol. 6ºano, 3ªed., Ed. Moderna, São Paulo, 2018. (adaptado)

- **Texto 2: " A Declaração Universal dos Direitos Humanos"**

A **Declaração Universal dos Direitos Humanos** é um documento que delimita os direitos fundamentais do ser humano. Foi estabelecida em 10 de dezembro de 1948 pela **Organização das Nações Unidas (ONU)**, à época composta por 58 Estados-membros, entre eles o Brasil.

Marcados pelos horrores ocorridos na **Segunda Guerra Mundial** e com a intenção de construir um mundo sob novas bases ideológicas, os governantes de diversas das nações propuseram a Declaração Universal do Direitos Humanos em 1948.

A finalidade do documento, além de marcar um novo caminho em oposição ao conflito, foi de promover a organização de princípios uniformes sobre a paz e a democracia, bem como o fortalecimento dos Direitos Humanos. Vejamos a seguir o texto da declaração a partir de seus objetivos.

DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS

Objetivos:

"A presente Declaração Universal dos Direitos Humanos como o ideal comum a ser atingido por todos os povos e todas as nações, com o objetivo de que cada indivíduo e cada órgão da sociedade, tendo sempre em mente esta Declaração, se esforce, através do ensino e da educação, por promover o respeito a esses direitos e liberdades, e, pela adoção de medidas progressivas de caráter nacional e internacional, por assegurar o seu reconhecimento e a sua observância universal e efetiva, tanto entre os povos dos próprios Estados-membros, quanto entre os povos dos territórios sob sua jurisdição.

Artigo I

Todas as pessoas **nascem livres e iguais em dignidade e direitos**. São dotadas de razão e consciência e devem agir em relação umas às outras com espírito de fraternidade.

Artigo II

1 – Toda pessoa tem capacidade para gozar os direitos e as liberdades estabelecidas nesta Declaração, sem distinção de qualquer espécie, seja de raça, cor, sexo, língua, religião, opinião política ou de outra natureza, origem nacional ou social, riqueza, nascimento, ou qualquer outra condição.

2 – Não será tampouco feita qualquer distinção fundada na condição política, jurídica ou internacional do país ou território a que pertença uma pessoa, quer se trate de um território independente, sob tutela, sem governo próprio, quer sujeito a qualquer outra limitação de soberania.

Artigo III

Toda pessoa tem direito à vida, à liberdade e à segurança pessoal.

Artigo IV

Ninguém será mantido em escravidão ou servidão; a escravidão e o tráfico de escravos serão proibidos em todas as suas formas.

Artigo V

Ninguém será submetido à tortura, nem a tratamento ou castigo cruel, desumano ou degradante.

Artigo VI

Toda pessoa **tem o direito de ser**, em todos os lugares, reconhecida como pessoa perante a lei.

Artigo VII

Todos são iguais perante a lei e têm direito, sem qualquer distinção, à igual proteção da lei. Todos têm direito à igual proteção contra qualquer discriminação que viole a presente Declaração e contra qualquer incitamento a tal discriminação.

Artigo VIII

Toda pessoa tem direito a receber dos tribunais nacionais competentes remédio efetivo para os atos que violem os direitos fundamentais que lhe sejam reconhecidos pela constituição ou pela lei.

Artigo IX

Ninguém será arbitrariamente preso, detido ou exilado.

Artigo X

Toda pessoa tem direito, em plena igualdade, **a uma audiência justa e pública** por parte de um tribunal independente e imparcial, para decidir sobre seus direitos e deveres ou do fundamento de qualquer acusação criminal contra ele.

Artigo XI

1 – Toda pessoa acusada de um ato delituoso tem o direito de ser presumida inocente até que a sua culpabilidade tenha sido provada de acordo com a lei, em julgamento público no qual lhe tenham sido asseguradas todas as garantias necessárias à sua defesa.

2 – Ninguém poderá ser culpado por qualquer ação ou omissão que, no momento, não constituíam delito perante o direito nacional ou internacional. Tampouco será imposta pena mais forte do que aquela que, no momento da prática, era aplicável ao ato delituoso.

Artigo XII

Ninguém será sujeito a interferências na sua vida privada, na sua família, no seu lar ou na sua correspondência, nem a ataques à sua honra e reputação. Toda pessoa **tem direito à proteção da lei** contra tais interferências ou ataques.

Artigo XIII

- 1 – Toda pessoa **tem direito à liberdade de locomoção e residência** dentro das fronteiras de cada Estado.
- 2 – Toda pessoa tem o direito de deixar qualquer país, inclusive o próprio, e a este regressar.

Artigo XIV

- 1 – Toda pessoa, vítima de perseguição, **tem o direito de procurar e de gozar asilo em outros países.**
- 2 – Este direito não pode ser invocado em caso de perseguição legitimamente motivada por crimes de direito comum ou por atos contrários aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XV

- 1 – Toda pessoa **tem direito a uma nacionalidade.**
- 2 – Ninguém será arbitrariamente privado de sua nacionalidade, nem do direito de mudar de nacionalidade.

Artigo XVI

- 1 – Os homens e mulheres de maior idade, sem qualquer restrição de raça, nacionalidade ou religião, **têm o direito de contrair matrimônio e fundar uma família. Gozam de iguais direitos em relação ao casamento, sua duração e sua dissolução.**
- 2 – O casamento não será válido senão como o livre e pleno consentimento dos nubentes.
- 3 – **A família é o núcleo natural e fundamental da sociedade** e tem direito à proteção da sociedade e do Estado.

Artigo XVII

- 1 – Toda pessoa **tem direito à propriedade**, só ou em sociedade com outros.
- 2 – Ninguém será arbitrariamente privado de sua propriedade.

Artigo XVIII

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, consciência e religião; este direito inclui a liberdade de mudar de religião ou crença e a liberdade de manifestar essa religião ou crença, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância, isolada ou coletivamente, em público ou em particular.

Artigo XIX

Toda pessoa **tem direito à liberdade de opinião e expressão**; este direito inclui a liberdade de, sem interferência, ter opiniões e de procurar, receber e transmitir informações e ideias por quaisquer meios e independentemente de fronteiras.

Artigo XX

- 1 – Toda pessoa **tem direito à liberdade de reunião e associação** pacíficas.
- 2 – Ninguém pode ser obrigado a fazer parte de uma associação.

Artigo XXI

- 1 – Toda pessoa **tem o direito de tomar parte no governo de seu país**, diretamente ou por intermédio de representantes livremente escolhidos.
- 2 – Toda pessoa tem igual direito de acesso ao serviço público do seu país.
- 3 – A vontade do povo será a base da autoridade do governo; esta vontade será expressa em eleições periódicas e legítimas, por sufrágio universal, por voto secreto ou processo equivalente que assegure a liberdade de voto.

Artigo XXII

Toda pessoa, como membro da sociedade, **tem direito à segurança social** e à realização, pelo esforço nacional, pela cooperação internacional de acordo com a organização e recursos de cada Estado, dos direitos econômicos, sociais e culturais indispensáveis à sua dignidade e ao livre desenvolvimento da sua personalidade.

Artigo XXIII

1 – Toda pessoa **tem direito ao trabalho**, à livre escolha de emprego, a condições justas e favoráveis de trabalho e à proteção contra o desemprego.

2 – Toda pessoa, sem qualquer distinção, tem direito à igual remuneração por igual trabalho.

3 – Toda pessoa que trabalha **tem direito a uma remuneração justa e satisfatória**, que lhe assegure, assim como à sua família, uma existência compatível com a dignidade humana, e a que se acrescentarão, se necessário, outros meios de proteção social.

4 – Toda pessoa **tem direito a organizar sindicatos** e a neles ingressar para a proteção de seus interesses.

Artigo XXIV

Toda pessoa **tem direito a repouso e lazer**, inclusive à limitação razoável das horas de trabalho e a férias periódicas remuneradas.

Artigo XXV

1 – Toda pessoa **tem direito a um padrão de vida capaz de assegurar a si e a sua família saúde e bem-estar**, inclusive alimentação, vestuário, habitação, cuidados médicos e os serviços sociais indispensáveis, e direito à segurança em caso de desemprego, doença, invalidez, viuvez, velhice ou outros casos de perda dos meios de subsistência em circunstâncias fora de seu controle.

2 – A maternidade e a infância têm direito a cuidados e assistência especiais. Todas as crianças, nascidas dentro ou fora de matrimônio, gozarão da mesma proteção social.

Artigo XXVI

1 – Toda pessoa **tem direito à instrução**. A instrução será gratuita, pelo menos nos graus elementares e fundamentais. A instrução elementar será obrigatória. A instrução técnico-profissional será acessível a todos, bem como a instrução superior, está baseada no mérito.

2 – A instrução será orientada no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana e do fortalecimento do respeito pelos direitos humanos e pelas liberdades fundamentais. A instrução promoverá a compreensão, a tolerância e a amizade entre todas as nações e grupos raciais ou religiosos, e coadjuvará as atividades das Nações Unidas em prol da manutenção da paz.

3 – Os pais têm prioridade de direito na escolha do gênero de instrução que será ministrada a seus filhos.

Artigo XXVII

1 – Toda pessoa tem o direito de participar livremente da vida cultural da comunidade, de fruir as artes e de participar do processo científico e de seus benefícios.

2 – Toda pessoa tem direito à proteção dos interesses morais e materiais decorrentes de qualquer produção científica, literária ou artística da qual seja autor.

Artigo XXVIII

Toda pessoa tem direito a uma ordem social e internacional em que os direitos e liberdades estabelecidos na presente Declaração possam ser plenamente realizados.

Artigo XXIX

1 – Toda pessoa **tem deveres para com a comunidade**, em que o livre e pleno desenvolvimento de sua personalidade é possível.

2 – No exercício de seus direitos e liberdades, toda pessoa estará sujeita apenas às limitações determinadas por lei, exclusivamente com o fim de assegurar o devido reconhecimento e respeito dos direitos e liberdades de outrem e de satisfazer às justas exigências da moral, da ordem pública e do bem-estar de uma sociedade democrática.

3– Esses direitos e liberdades não podem, em hipótese alguma, ser exercidos contrariamente aos propósitos e princípios das Nações Unidas.

Artigo XXX

Nenhuma disposição da presente Declaração pode ser interpretada como o reconhecimento a qualquer Estado, grupo ou pessoa do direito de exercer qualquer atividade ou praticar qualquer ato destinado à destruição de quaisquer dos direitos e liberdades aqui estabelecidos.”

A Declaração Universal do Direitos Humanos constitui-se, portanto, como um guia de ação, um conjunto de princípios regulatórios, não só das ações estatais, como dos próprios cidadãos. Os direitos nela contidos contemplam os conceitos de cidadania, democracia e paz.

O respeito a esses direitos, no entanto, ainda deve ser efetivado em diversas nações. A universalização das garantias fundamentais previstas na Declaração deve ser fiscalizada e cobrada por todos os entes que compõem a sociedade, e não apenas pelo Estado.

RIBEIRO, Amarolina. "Declaração Universal dos Direitos Humanos"; *Brasil Escola*. Disponível em: <https://brasilecola.uol.com.br/geografia/declaracao-universal-dos-direitos-humanos.htm>. Acesso em 11 de setembro de 2019.

- **Texto 3: Temas dos seminários e sugestão de sites para a consulta**



Os temas dos seminários encontram-se no material de apoio sobre Direitos Humanos disponibilizado pelo site da Anistia Internacional.

Disponíveis em: <https://anistia.org.br/wp-content/uploads/2018/03/use-sua-voz-w4r2017.pdf>. Acesso em 11 de setembro de 2019.

Sugestão de sites para consulta:

- **História dos DUDH:** <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/voices-for-human-rights/champions-human-rights.html>
- **Nações Unidas:** <https://nacoesunidas.org/ha-70-anos-adotada-a-declaracao-universal-dos-direitos-humanos-video/>
- **A violação aos direitos humanos são comuns:** <https://www.youtube.com/watch?v=7cpdbEp97d8>
- **Animação (legal):** <https://www.youtube.com/watch?v=hGKAaVoDISs>
- **Série DH (FGV):** <https://www.youtube.com/watch?v=7wblQRzggTI>
https://www.youtube.com/watch?v=z0C-_joJgYA

<https://www.youtube.com/watch?v=RkGvgoWY1BY>

- **Manifestação (música):** <https://www.youtube.com/watch?v=hISHrW79sQQ>
- **Cota não é esmola (música):** <https://www.youtube.com/watch?v=QcQlaoHajoM>
- **Politize-se (site com muitos textos interessantes):**
<https://www.politize.com.br/vamos-falar-sobre-genero/>
- **O que são os direitos humanos?:** <https://www.politize.com.br/direitos-humanos-o-que-sao/ww.youtube.com/watch?v=2mOkjkBxAJg>
- **Cartilha do Zivaldo (materiais pedagógicos diversos):**
<http://www.multirio.rj.gov.br/index.php/leia/reportagens-artigos/reportagens/14691-como-falar-sobre-direitos-humanos-na-escola>

Temas dos seminários:

 <p>DIREITOS LEGAIS Direito à presunção de inocência, a um processo justo, a não ser preso ou detido arbitrariamente.</p>	Artigo 6	Direito ao reconhecimento como pessoa perante a lei
	Artigo 7	A lei é igual e deve ser aplicada da mesma maneira para todas as pessoas de um país
	Artigo 8	Direito a receber remédio efetivo para violações de direitos fundamentais
	Artigo 9	Ninguém sofrerá detenção, prisão ou exílio arbitrário
	Artigo 10	Direito a um julgamento justo
	Artigo 11	Presunção de inocência até prova de culpa
	Artigo 14	Direito de pedir proteção, como solicitar asilo em outro país

 <p>DIREITOS SOCIAIS Direito à educação, constituir e manter família, direito a recreação, direito à saúde.</p>	Artigo 12	Direito à privacidade e direito a um lar e uma vida em família
	Artigo 13	Todo ser humano tem direito à liberdade de locomoção dentro das fronteiras de seu país. Todos têm o direito de deixar um país e retornar ao seu lar
	Artigo 16	Direito a constituir família, sem restrição de raça, nacionalidade ou religião
	Artigo 24	Direito a descanso e lazer
	Artigo 26	Direito à educação, inclusive ao ensino primário gratuito, no sentido do pleno desenvolvimento da personalidade humana



DIREITOS ECONÔMICOS

Direito à propriedade, ao trabalho, a moradia, à aposentadoria e padrão de vida adequados.

Artigo 15 Direito à nacionalidade

Artigo 17 Direito à propriedade e posse

Artigo 22 Direito à seguridade social

Artigo 23 Direito a trabalhar por um salário justo e à sindicalização

Artigo 25 Direito a um padrão de vida adequado para sua saúde e bem-estar



DIREITOS POLÍTICOS

Direito de participar do governo do país, direito de votar, direito a reunião pacífica, à liberdade de expressão, crença e religião

Artigo 18 Direito de crença (inclusive crença religiosa)

Artigo 19 Liberdade de expressão e direito de disseminar informação

Artigo 20 Direito a associação e reunião pacífica

Artigo 21 Direito a participar do governo de seu país



DIREITOS CULTURAIS E DE SOLIDARIEDADE

Direito de participar da vida cultural do grupo.

Artigo 27 Direito a participar da vida cultural da comunidade

Artigo 28 Direito a uma ordem internacional

Artigo 29 Responsabilidade em relação aos direitos de outros

Artigo 30 Proibição de atentar contra quaisquer desses direitos

MÓDULO II - O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR	
2º MOMENTO	VOZES PELOS DIREITOS HUMANOS

- **Texto 1: " Malala Yousafzai, a jovem defensora dos direitos humanos.**

MALALA YOUSAFZAI, A JOVEM DEFENSORA DOS DIREITOS HUMANOS

4 de outubro de 2018



Malala Yousafzai recebeu o Prêmio Nobel da Paz em 2014 quando tinha apenas 17 anos. Trata-se da pessoa mais jovem da história a receber esse prêmio. Essa jovem ativista e defensora dos direitos civis se destaca por seu comprometimento e sua luta pelo direito à educação para as meninas de todo o mundo. Malala nasceu em Mingora, no Paquistão, em 1997, e é a mais velha de três irmãos. Seu pai, professor, decidiu dar à sua filha as mesmas oportunidades de educação que qualquer criança do sexo masculino recebia no Paquistão. Para isso, ele a matriculou no colégio, tornando seu direito à educação visível. Foi precisamente ele quem animou Malala e entrar para o mundo do ativismo político, já que a jovem a princípio queria se dedicar à medicina.

Como Malala começou a lutar pelos direitos humanos?

No ano de 2007, os talibãs tomaram o controle do vale de Swat e proibiram as meninas de continuar com sua educação. Foi nesse momento que Malala, sob o pseudônimo de Gul Makai, começou a escrever um blog para a BBC sobre sua vida sob o controle desse regime.

Nesse espaço virtual ela denunciava as discriminações sofridas pelas meninas e mulheres sob as mãos desse violento grupo que estava no poder. As atrocidades às quais a população civil segue submetida são numerosas, e demonstram um desprezo total pela vida humana. Um grande número de crianças, jovens e idosos foram atacados, massacrados ou assassinados, ainda que as mulheres afegãs sigam sendo as principais vítimas desse tipo de injustiça baseada na violência, na degradação e na desigualdade.

“Começaram a divulgar a mensagem de que as mulheres não tinham os mesmos direitos e liberdades. Para mim era inaceitável, e essa situação foi o motivo para que eu levantasse minha voz. Nenhuma menina poderia ir à escola. Eu queria ser médica, ganhar meu primeiro dinheiro e tomar minhas próprias decisões. Lembro que nesse dia me levantei e comecei a chorar”, disse Malala em uma entrevista sobre o tema.

No dia 9 de outubro de 2012, Malala foi vítima de um atentado em Mingora, no Paquistão. Ela voltava para sua casa no ônibus escolar quando os talibãs subiram e chamaram-na pelo nome. Atiraram com um fuzil, acertando seu crânio e pescoço. O porta-voz do grupo terrorista, ao ser informado de que a garota não havia morrido, afirmou que eles voltariam a tentar matá-la e reivindicou o atentado em um comunicado. Malala estava ameaçada de morte pelos terroristas por denunciar em seu blog as atrocidades que eram cometidas na região, o vale de Swat no norte do Paquistão. Ela falava principalmente da dor que a proibição da educação feminina causava a ela, e da destruição da maior parte das escolas. Depois de sobreviver ao atentado, a jovem foi internada em um hospital perto da capital, Islamabad. Lá retiraram a bala que tinha alojada no pescoço, perto da medula

espinhal. Posteriormente ela foi levada ao Reino Unido, onde foi submetida a diversas cirurgias e meses de reabilitação.

O que aconteceu depois do incidente: as manifestações apoiando a jovem começaram a aparecer em todo o mundo, o que imediatamente suscitou a condenação internacional do ato por parte de líderes políticos.

Malala recebeu alta após implantar um dispositivo auditivo no ouvido esquerdo e uma placa de titânio no crânio. Depois disso, e diante de um mundo surpreso, ela voltou a lutar pelos direitos humanos. Seu ativismo e seu espírito de luta seguiram existindo com toda a sua força, transformando Malala em uma heroína e porta-voz das meninas que lutaram para ter o direito à educação assegurado e garantido.

“Os terroristas pensaram que podiam mudar meus objetivos e frear minhas ambições, mas nada mudou em minha vida, exceto que a fraqueza, o medo e a desesperança morreram. A força, o poder e a coragem nasceram”. -Malala Yousafzai-

“Todos somos Malala”, reconhecimento a nível mundial.

Malala é uma jovem singular, uma mulher com uma sabedoria pouco comum para as jovens de sua idade, sensível e focada. Em sua vida, ela já experimentou do pior e do melhor que podem oferecer para os seres humanos.

“Devemos acreditar no poder e na força de nossas palavras. Nossas palavras podem mudar o mundo” -Malala Yousafzai-

A ganhadora do Prêmio Nobel da Paz recebeu o carinho e o apoio mundial por parte de políticos, ativistas de direitos humanos e cidadãos em geral. Ela recebeu um grande reconhecimento em vários países diferentes.

Essa incrível jovem é uma inspiração para todos aqueles que querem lutar por um mundo mais justo. A voz de mulheres como Malala é a esperança para silenciar as armas e promover mudanças sustentáveis no mundo.

“A educação é um poder para as mulheres, e é por isso que os terroristas têm medo da educação. Eles não querem que uma mulher se eduque porque então essa mulher será mais poderosa”. -Malala Yousafzai-

Disponível em: <https://amenteemaravilhosa.com.br/malala-yousafzai/> Acessado em 16/09/2019

- **Texto 2: "Quem é Greta Thunberg - E o que ela representa?"**

QUEM É GRETA THUNBERG – E O QUE ELA REPRESENTA

"É até uma dádiva. Posso enxergar além do óbvio", diz a ativista sobre sua síndrome de Asperger.

Por Rafael Battaglia (Publicado em 25 set 2019, 19h09.)

No final de setembro, o Brasil entrou na mira da ativista sueca Greta Thunberg. O país, junto a outras quatro nações (França, Alemanha, Argentina e Turquia), foi acusado de não fazer o suficiente para combater o aquecimento global.

Greta apresentou uma queixa formal à ONU (Organização das Nações Unidas) – mais especificamente, ao Comitê dos Direitos da Criança. A denúncia, feita em conjunto a outros 15 jovens ativistas (de 8 a 17 anos), pede que os países criem medidas para proteger as crianças dos efeitos da crise climática.

Essa não é a primeira ação da jovem de 16 anos diante da ONU. Nos últimos meses, Greta se tornou uma das principais vozes sobre assuntos climáticos ao cobrar que autoridades combatam o aquecimento global. A estudante chamou atenção ao ganhar lugar cativos de assembleias e encontros globais sobre o clima – e, principalmente, por fazer discursos incisivos para líderes internacionais.

Entenda como a postura combativa da jovem, seu hábito de faltar a aula às sextas-feiras e uma viagem que fez de veleiro pelo Atlântico têm inflamado as discussões sobre mudanças climáticas no mundo todo.

Como o ativismo de greta começou

Nascida em Estocolmo, capital da Suécia, Greta diz que ouviu sobre mudanças climáticas e aquecimento global pela primeira vez aos oito anos, durante aulas do ensino fundamental. Em entrevista à **BBC**, a garota conta que o assunto a abalou tanto que, aos 11, entrou em depressão profunda, deixando, inclusive, de ir ao colégio.

Seu pontapé inicial como ativista da causa climática aconteceu em agosto de 2018. Greta, na época com 15 anos, começou a faltar na escola para protestar, todos os dias, na frente do Parlamento sueco. A ideia era manter a greve até o começo de setembro, quando seriam disputadas as eleições gerais do país.



A menina ganhou companhia logo nos primeiros dias de protesto, mesmo sob as críticas de que ela não deveria abdicar das aulas para defender suas reivindicações. Ao jornal *The Guardian*, Greta disse que, enquanto estava na rua, não deixava de ler livros, especialmente sobre o clima. E aproveitou para cutucar o governo:

"O que eu vou aprender na escola? Os fatos não importam mais. Se os políticos não estão ouvindo os cientistas, então por que devo aprender?"

Anos antes, Greta foi diagnosticada com síndrome de Asperger, um transtorno do espectro autista que leva a pessoa a apresentar uma série de sintomas, como dificuldade de interação e comunicação, além de outros problemas comportamentais. A menina encara a doença com naturalidade.

"Me faz ser diferente, e isso é até uma dádiva. Posso enxergar além do óbvio", disse à **BBC**.

Segundo a literatura científica, uma característica de pessoas com Asperger é o ávido interesse em saber tudo sobre coisas específicas – o que pode explicar a obsessão de Greta pela crise climática e sua devoção pela causa. ***"Meu diagnóstico definitivamente me ajudou a manter o foco"***, disse a sueca ao canal **CNN**.

O ativismo da jovem teria impactado até mesmo a carreira de sua mãe, a cantora de ópera Malena Ernman. Ela afirmou ter desistido da carreira internacional devido aos impactos climáticos causados pelos aviões – mesmo motivo que fez Greta embarcar em um veleiro para chegar a conferências climáticas da ONU em Nova York, há algumas semanas.

A travessia pelo Oceano Atlântico

Durante a Cúpula do Clima, na sede da ONU em Nova York, Greta falou a líderes de 60 países e os culpou por não fazerem nada para reduzir as emissões dos gases do efeito estufa. O vídeo viralizou na internet.

Para chegar à cidade sem aumentar sua própria pegada de carbono, a sueca conseguiu apoio para um projeto ousado: atravessar o Oceano Atlântico em um barco à vela. A embarcação era movida pelo vento e 100% sustentável, com painéis solares e turbinas que geravam energia pelo movimento das águas.

A missão aconteceu no dia 14 de agosto no porto de Plymouth, na Inglaterra, e terminou em Nova York em 28 de agosto. Greta foi recebida por dezenas de jornalistas e apoiadores do movimento, além de uma comitiva de 17 pequenos barcos – cada um deles trazia uma mensagem representando os Objetivos de Desenvolvimento Sustentável propostos pela ONU.

Qual a repercussão do movimento

Os protestos de Greta deram início ao movimento “Greve Escolar pelo Clima”: estudantes foram às ruas em mais de 500 cidades no mundo contra as atuais políticas climáticas. No dia 15 março de 2019, as passeatas somaram 1,5 milhões de pessoas; no dia 20 de setembro, foram mais de 4 milhões.

Após o ato inicial no Parlamento sueco, Greta ainda continuou faltando na escola todas as sextas-feiras – ação que se espalhou e gerou a campanha #FridaysforFuture (“Sextas pelo Futuro”, em inglês).

Greta tem viajado o mundo para participar de eventos e assembleias sobre o clima. Em dezembro de 2018, a ativista discursou durante o COP24, encontro da ONU sobre mudanças climáticas que aconteceu na Polônia, onde criticou as atitudes dos líderes globais sobre o tema.

Em janeiro deste ano, no Fórum Econômico de Davos, na Suíça, ela adotou sua habitual postura incisiva, iniciando seu texto com a fala “Nossa casa está em chamas”, e terminando com **“Eu quero que vocês entrem em pânico, e sintam o que sinto todos os dias”**.

Quais as controvérsias do seu discurso

Apesar da crescente notoriedade, a postura da ativista também tem sido alvo de críticas. Os principais pontos de ataque questionam a agressividade dos discursos de Greta – e o tamanho de sua eficácia.

“Thunberg acredita que as pessoas devem agir, não discutir”, disse Christopher Caldwell, colunista do New York Times. O artigo ressalta que, apesar do esforço de Greta, é preciso levar em conta que soluções em escala global não podem ser feitas rapidamente. Há de se considerar que toda uma sociedade está construída a partir dos hábitos atuais de produção e emissão de gases nocivos ao ambiente. Uma nova política sobre emissões de carbono, por exemplo, teria implicações imediatas em diversas áreas, como transporte, alimentação, saúde, entre outras.

A ativista pede por ações imediatas na Suécia, país que, recentemente, fez a promessa de se tornar 100% livre de emissões de carbono até 2045 – plano ambiental considerado um dos mais ambiciosos do mundo. Para Greta, isso ainda não é o suficiente: **“A Suécia não é esse paraíso verde que ela diz ser.”**

Além disso, a viagem de Greta até Nova York também despertou debates. De acordo com um porta voz de um dos capitães do navio usado por Greta na travessia do Atlântico, Boris Herrmann, várias pessoas viajariam de avião até os EUA para trazer o barco de volta. O próprio Herrmann retornaria a Europa de avião – o que contradiria a premissa da travessia. De acordo com outros participantes do projeto, esses voos seriam compensados de alguma forma, mantendo a viagem de barco neutra em relação ao carbono.

A “Geração Greta”

Apesar das críticas, Greta segue como uma das principais líderes dos movimentos contra a crise climática. No Instagram, são 5,8 milhões de seguidores; no Twitter, 2,2 milhões. Por lá, sobrou até para Donald Trump, cuja declaração sobre a ativista foi ironizada pela própria estudante. A sueca acabou virando o símbolo da resistência jovem diante das mudanças climáticas que o jornal El País chamou de “Geração Greta”: crianças, adolescentes e jovens adultos preocupados com o futuro do planeta – e que podem ser uma esperança para que as previsões mais preocupantes do aquecimento global possam ser revertidas.

Em uma época em que adultos relativizam a ação humana nas mudanças climáticas – como o ministro das Relações Exteriores brasileiro Ernesto Araújo – ter uma jovem com um discurso incisivo até que não é má ideia.

MÓDULO II - O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR	
4º MOMENTO	SEMINÁRIO ESCOLAR: COMO DIZER? MODELO DE REFERÊNCIA

- **Texto 1: Atividade baseada na transcrição de um trecho de uma apresentação oral preparada para conferência conhecida como "TEDxSudoeste"**

Atividade 4: A apresentação oral no seminário

As apresentações orais podem acontecer em diversos contextos, com diferentes objetivos, como apresentar para os pares o resultado de um estudo feito (na escola e no meio acadêmico), ou apresentar um projeto aos superiores em uma empresa.

■ A seguir, você vai analisar alguns aspectos próprios da situação de uso da língua oral a partir da transcrição do trecho de uma apresentação oral preparada para a conferência conhecida como "TEDx Sudoeste", destinada a divulgar as melhores ideias de pensadores de diferentes áreas do conhecimento.

a) Observe o trecho inicial da apresentação.

- I. As pausas, hesitações e repetições podem ser percebidas na transcrição feita. A sua tarefa será analisar com que frequência isso acontece na apresentação e justificar sua análise.
- II. Agora, reflita se a presença de pausas, hesitações e repetições é um problema em apresentações orais como essa.

Dicas para o exercício de resumir

1º Faça uma leitura inicial para saber qual o assunto em questão. Nessa primeira leitura você deverá ser capaz de responder à pergunta: *do que fala o texto?*

2º Faça outras leituras para selecionar as ideias que você considerar mais importantes, anotando-as ou grifando-as. Elas servirão de ponto de partida para a redação do seu resumo. Siga esse procedimento parágrafo por parágrafo.

3º Limite-se a resgatar as ideias do autor, sem acrescentar comentários ou opiniões pessoais.

- III. A linguagem usada pelo apresentador é mais ou menos formal? Explique recorrendo ao texto.
- IV. Repare nas informações entre colchetes, em azul. O uso do material de apoio para o público foi constante? Reflita, também, sobre a importância desse material para a apresentação.

Apresentação oral

[00'09] Oi, gente... boa tarde... Primeiro eu queria dizer que é uma... é uma honra pra mim tá aqui do lado dessa marca... [aponta para a logomarca do evento – TEDx Sudeste] porque eu acho que ela... de uma certa forma, ela representa hoje... a mistura, a possibilidade da mistura de conhecimento... de experiências e... e eu acho que daqui pra frente a gente só vai encontrar soluções pras coisas se a gente tiver realmente com disposição... e com a energia concentrada nessa direção: de misturar, de somar, de trocar... E eu acho que essa marca representa isso hoje no mundo de uma maneira muito especial.

Eu vou contar um pouquinho aqui da... da minha história... É... eu, na verdade, comecei fazendo Engenharia, na PUC, aqui do lado... Fiz três semanas de Engenharia. Percebi, por sorte, rapidinho, que não era muito por ali. E aí tinha alguns amigos que tavam fazendo *Design* na mesma PUC... e aí fui pra... achei que fazia sentido porque misturava um pouco de... de um lado téc-

nico que eu gostava, da Matemática, da Física e tinha... Arte envolvida, que também sempre me interessou. E... e fui pro *Design*... ainda com um pouco do... do estereótipo e do... do clichê que existia na cabeça, acho que de todo, na década de 80, do que era o *design*. Então era um... pra mim, eu imaginei que eu fosse, né... entrar num curso onde eu ia aprender a desenhar Ferraris, luminárias, cadeiras incríveis...

E... e aí no meu primeiro dia de aula eu cheguei nessa... sala de aula aqui, ó [mostra imagem da sala, no estilo de um quiosque, e fala com meio riso]... e eu comecei não entendendo, porque eu tava esperando um laboratório onde eu pudesse aprender a desenhar Ferraris. E... e no meio da sala de aula tinha uma fogueira... entendi menos ainda... E... o meu interesse na época, no primeiro projeto, já era... por embalagens... E eu tinha levado como referência, assim meio como... como inspiração pro... pra um primeiro dia de aula pra minha professora, que era a Ana Branco, que continua lá

Clípe

TED – Tecnologia, Entretenimento, *Design* é um evento que reúne pensadores do mundo para falar sobre suas experiências e espalhar novas ideias. Com esse mesmo espírito, o TED criou o programa TEDx, que organiza eventos locais, de forma independente. O TEDx Sudeste foi um desses eventos locais: uma conferência sem fins lucrativos que reuniu, no Rio de Janeiro, em 2010, mais de 30 pensadores de diferentes áreas de conhecimento, como arte e tecnologia, ciência e negócios. Os convidados apresentaram palestras, com duração de 5 ou 15 minutos, explorando o tema “Colaborando para transformar”.

dando aula nessa mesma barraca aqui na PUC – hoje tá um pouquinho diferente, mas continua lá e continua sendo a minha... guru, de uma certa forma –, e... eu mostrei aquelas embalagens pra Ana e ela... a Ana virou pra mim e falou assim: "Olha, você acha que essas embalagens são boas referências pra... pra você começar um projeto de... de embalagens aqui na... no seu primeiro dia de *Design*? Você já pensou na... na embalagem que te trouxe ao mundo?" [mostra imagem de mulher grávida]. Aí eu falei: "Hã?".

Na hora eu não entendi muito bem o que ela tava querendo dizer, mas depois eu percebi que essa era uma oportunidade muito especial e muito interessante de... é... olhar pro *Design* de uma

outra maneira, esquecer as Ferraris, de uma certa forma, as luminárias e as cadeiras...

E eu fui muito fundo nessa... nessa... direção, nessa perspectiva, e... [mostra imagem do globo terrestre] comecei a tentar entender como é que a natureza embalava as coisas, né? Olhar pra... pra natureza como uma... uma... *designer*, por que não, né? Então a atmosfera do planeta é como uma superembalagem, sofisticadíssima... né... as cascas dos frutos... [mostra imagens de frutas: banana, tangerina] referências perfeitas! A tangerina, por exemplo, com essa coisa das doses, meio que o primeiro Clube Social, né... Essa coisa do... da dose individual. [3'01]

[...]

Fred Gelli fala sobre biomemética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.

- b) Agora, observe o trecho final da apresentação e responda às questões.

Trecho final da apresentação oral

[...]

[19'11] Mas o fato é que... [mostra o slide com o nó celta e uma explicação da metáfora] o mais legal dessa história toda é que... os ecossistemas, e... e... o banco de coral é um exemplo, mas qualquer outro... você tem... a gente estudou um pouco dos manguezais, as florestas de sequoia... são é... organismos, são sistemas que não têm pontas soltas. E a gente faz uma metáfora com... com o nó celta, que é esse nó fechado. Você não tem nada entrando que não seja renovável e

nada saindo [entra nova imagem do interior do nó celta]. E isso daria um diagrama... [entra imagem do diagrama a partir do qual ele explica] é... se a gente fosse entender todo... toda a sequência de fluxos que acontece num... num ecossistema como os bancos de corais, os fluxos genéricos de... de energia entrando e os resíduos sendo gerados, e esses resíduos sendo usados por outros organismos, outras espécies, que é um... tem um diagrama como esse, né, um ciclo fechado, sem pontas soltas. E quando a gente pensa nas

metrópoles, a gente tem... uma situação como essa: as pontas todas abertas, soltas. Então, de alguma maneira a gente vai ter que mirar... nessas referências naturais e vamos ter que repensar a maneira como a gente faz negócios... Vamos ter que repensar a maneira como a gente vive nas cidades... E eu acredito profundamente que a natureza é uma fonte de inspiração...

é... da... da... do maior... do... do mais alto nível. E a ideia é espalhar um pouco isso... Eu dou uma aula aqui na PUC, de Biônica, que fala desse assunto, e tenho tentado botar essa pulga atrás da orelha dos meus alunos, e... eu espero que vocês fiquem curiosos pra... estudar um pouquinho mais desse assunto. **É isso aí. Obrigado, gente. Valeu. [20'48]**

Fred Gelli fala sobre biomemética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.

- I. Quais são as funções das frases em destaque nesse trecho?
 - II. Essas partes em destaque poderiam ser substituídas por outras frases ou expressões, de modo a manter a mesma função?
 - III. Em qual das comunicações o apresentador finaliza interagindo mais explicitamente com o ouvinte, de modo mais caloroso? Explique.
 - IV. Qual é o objetivo dele ao fazer isso?
 - V. Como o outro apresentador poderia ter feito algo semelhante?
- c) Leia a transcrição deste trecho da apresentação e aponte que palavras ou expressões o apresentador usou para organizar a ordem de apresentação das informações que tinha a dizer, semelhante ao que você viu acontecer no texto escrito (de divulgação) que foi lido neste capítulo.

[03'31] E... e nesse primeiro projeto eu aprendi... é... que a natureza considera sempre três princípios — se a gente pode chamar assim — quando ela tá projetando, criando qualquer coisa. O primeiro princípio é o princípio do... da otimização, né, do ponto ótimo. A natureza detesta desperdício.

[...]

[04'02] O segundo princípio é o princípio do ciclo. Na natureza tudo é rígido por ciclos, então você tem os ciclos das marés... né... o ciclo... o ciclo solar, o ciclo da Lua... né... um pouco do Lavoisier "nada se cria, nada

se perde; tudo se transforma", que a gente aprende na 4ª série primária e esquece na 5ª.

É... e um terceiro princípio que é um princípio que também acho muito intuitivo... que é o princípio da interdependência, que é a ideia de que tá tudo ligado a tudo, né... que tudo que a gente faz... gera consequências que geram... que são causa pra novas consequências e você tem um encadeamento enorme de ação e reação. Isso também eu acho que a gente aprende na 5ª série, na aula de Física, e a gente esquece em seguida. [04'42]

[...]

Fred Gelli fala sobre biomemética e mostra como a natureza inspira o *design*. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=h-4nK-jyQoY>>. Acesso em: 31 out. 2018.

- Modelo de referência de apresentação oral

<https://www.youtube.com/watch?v=ZAGhbUSQDf0>



MÓDULO II - O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR	
5º MOMENTO	"NAVEGAR É PRECISO" MAS EU VOU FALAR O QUÊ?

- **A história dos Direitos Humanos**

<https://www.youtube.com/watch?v=quQQrPC7WME>



- **Texto: " Resumindo textos: UM BREVE HISTÓRICO DOS DIREITOS HUMANOS"**

1. Leia e releia o texto;

2. Busque os conceitos mais importantes e os pontos fundamentais do texto;

(É aqui que você deve tentar buscar algumas palavras-chave sobre o assunto, para te ajudar a se organizar e também destacar no texto o que é mais importante.)

3. Organize as ideias principais;

Agora é a hora de organizar o que você entendeu do assunto. De posse das palavras-chave e das fórmulas, nomes e datas mais importantes, é hora de orientar o resumo que você vai escrever. Para isso, tente responder a duas perguntas:

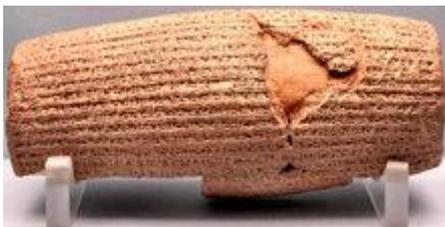
A. O que está sendo dito no texto?

B. Como eu explicaria este assunto para alguém?

4. Escreva o texto com suas palavras.

UM BREVE HISTÓRICO DOS DIREITOS HUMANOS

O Cilindro de Ciro (539 a.C.)



Em 539 a.C., os exércitos de Ciro, o Grande, o primeiro rei da antiga Pérsia, conquistaram a cidade da Babilônia. Mas foram suas ações seguintes que trouxeram um avanço importante para o Homem. Ele libertou os escravos, declarou que todas as pessoas tinham o direito de escolher sua própria religião e estabeleceu a igualdade racial. Esses e outros decretos foram gravados em um cilindro de argila, na língua acádica, com escrita cuneiforme.

Conhecido hoje como o Cilindro de Ciro, esse registro antigo foi reconhecido como a primeira escritura dos direitos humanos do mundo. Ele está traduzido nas seis línguas oficiais das Nações Unidas e é análogo aos quatro primeiros artigos da Declaração Universal dos Direitos Humanos.

A Difusão dos Direitos Humanos

Da Babilônia, a ideia dos direitos humanos difundiu-se rapidamente para a Índia, Grécia e finalmente para Roma. Lá surgiu o conceito de “lei natural”, com a observação de que as pessoas tendiam a seguir certas leis não escritas no curso de suas vidas, e o direito romano estava baseado em ideias racionais derivadas da natureza das coisas.

Documentos que defendem os direitos individuais, como a Magna Carta (1215), a Petição de Direito (1628), a Constituição dos Estados Unidos (1787), a Declaração Francesa dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789) e a Declaração de Direitos dos Estados Unidos (1791) são os precursores, por escrito, de muitos dos documentos atuais de direitos humanos.

Disponível em: <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/what-are-human-rights/brief-history/>
Acessado em 23/09/2019

- **Texto: "Resumindo textos: Um breve histórico dos direitos humanos" (continuação)**

A Magna Carta (1215)

Magna Carta, ou “Grande Carta”, assinada pelo rei da Inglaterra em 1215, foi um ponto decisivo para os direitos humanos. A Magna Carta, ou “Grande Carta”, foi talvez a primeira influência mais significativa no amplo processo histórico que conduziu à lei do direito constitucional de hoje no mundo falante da língua inglesa. Em 1215, depois que o Rei João da Inglaterra violou inúmeras leis antigas e costumes pelos quais a Inglaterra havia sido governada, seus súditos o forçaram a assinar a Magna Carta, que enumera o que mais tarde veio a ser considerado como direitos humanos. Dentre eles estava o direito de a igreja ser livre da interferência do governo, os direitos de todos os cidadãos livres de possuírem e herdarem propriedade e de serem protegidos de impostos excessivos. Esse documento estabeleceu o direito de viúvas que possuíam propriedade a optarem por não voltar a casar-se, e determinou os princípios de processo legal e igualdade perante a lei. Também continha disposições proibindo suborno e má conduta oficial. Amplamente vista como um dos documentos legais mais importantes no desenvolvimento da democracia moderna, a Magna Carta foi um ponto decisivo crucial na luta pelo estabelecimento da liberdade.

Petição de Direito (1628)

Em 1628, o Parlamento Inglês enviou esta declaração de liberdades civis ao rei Charles I. O próximo marco registrado no desenvolvimento dos direitos humanos foi a Petição de Direito, criada em 1628 pelo Parlamento Inglês e enviada a Charles I como uma declaração de liberdades civis. A recusa do Parlamento para financiar a política externa impopular do rei levou seu governo a exigir empréstimos forçados e alojar tropas nas casas dos súditos como medida econômica. Detenção arbitrária e aprisionamento, por oposição a essas políticas, geraram no Parlamento uma hostilidade violenta a Charles e a George Villiers, o primeiro Duque de Buckingham. A Petição de Direito, iniciada por Sir Edward Coke, estava baseada em estatutos e cartas anteriores e estabelecia quatro princípios: (1) Nenhum tributo pode ser cobrado sem o consentimento do Parlamento, (2) Nenhum súdito pode ser preso sem motivo comprovado (reafirmação do direito de habeas corpus), (3) Nenhum soldado pode ser alojado na casa dos cidadãos e (4) a Lei Marcial não pode ser usada em tempo de paz.

Declaração de Independência dos Estados Unidos (1776)

Em 1776, Thomas Jefferson escreveu a Declaração de Independência dos Estados Unidos da América.

Em 4 de julho de 1776, o Segundo Congresso Continental ocorrido na Filadélfia, Pensilvânia, aprovou a Declaração de Independência. Seu autor principal, Thomas Jefferson, escreveu a Declaração como uma explicação formal do porquê o Congresso ter votado no dia 2 de julho para declarar a independência da Grã-Bretanha, mais de um ano depois do início da Guerra Revolucionária Americana, e como uma declaração anunciando que as treze Colônias Americanas não faziam mais parte do Império Britânico. O Congresso publicou a Declaração de Independência de várias formas. Inicialmente foi publicada como um jornal impresso que foi amplamente distribuído e lido para o

público. Filosoficamente, a Declaração enfatizava dois temas: os direitos individuais e o direito de revolução. Essas ideias foram fortemente apoiadas pelos americanos e também expandiram internacionalmente, influenciando particularmente a Revolução Francesa.

A Constituição dos Estados Unidos da América (1787) e a Declaração de Direitos (1791)

A Declaração de Direitos da Constituição dos EUA protege as liberdades fundamentais dos cidadãos dos Estados Unidos. Escrita durante o verão de 1787 na Filadélfia, a Constituição dos Estados Unidos é a lei fundamental do sistema do governo federal dos Estados Unidos e o documento de referência do mundo Ocidental. Ela é a mais antiga constituição nacional escrita ainda em uso e define os principais órgãos de governo e suas jurisdições e os direitos básicos dos cidadãos.

As dez primeiras emendas da Constituição — a Declaração de Direitos — entraram em vigor em 15 de dezembro de 1791, limitando os poderes do governo federal dos Estados Unidos e protegendo os direitos de todos os cidadãos, residentes e visitantes do território americano.

A Declaração de Direitos protege a liberdade de expressão, a liberdade religiosa, o direito de ter e portar armas, a liberdade de reunião e o direito de petição. Ela também proíbe busca e apreensão injustificada, punição cruel e abusiva e a autoincriminação forçada. Dentre as proteções legais que sustenta, a Declaração de Direitos proíbe que o Congresso crie qualquer lei referente ao estabelecimento de religião e proíbe o governo federal de privar qualquer pessoa de sua própria vida, liberdade ou propriedade sem o devido procedimento legal. Em processos penais federais ela exige acusação por um grande júri para qualquer crime capital ou crime de infâmia, garante um julgamento público rápido com um júri imparcial, no distrito onde o crime tenha acontecido, e proíbe dupla penalização.

Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (1789)

Após a Revolução Francesa em 1789, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão concedeu liberdades específicas de resistência à opressão, como uma “expressão da vontade geral”. Em 1789, o povo francês promoveu a abolição da monarquia absoluta e abriu caminho para o estabelecimento da primeira República Francesa. Apenas seis semanas após a Tomada da Bastilha, e quase três semanas depois da abolição do feudalismo, a Declaração dos Direitos do Homem e do Cidadão (em francês: *Déclaration des droits de l'Homme et du citoyen*) foi adotada pela Assembleia Nacional Constituinte como o primeiro passo para a criação de uma constituição para a República da França.



A Declaração afirma que todos os cidadãos devem ter os direitos de “liberdade, propriedade, segurança e resistência à opressão” garantidos. Ela alega que a necessidade da lei provém do fato de que “... o exercício dos direitos naturais de cada homem só tem aqueles limites que asseguram a outros membros da sociedade o prazer destes mesmos direitos”. Assim, a Declaração vê a lei como “uma expressão da vontade geral”, com a intenção de promover essa igualdade de direitos e proibir “somente ações prejudiciais à sociedade”.

A Primeira Convenção de Genebra (1864)

O documento original da primeira Convenção de Genebra em 1864 estipulava o cuidado de soldados feridos.

Em 1864, dezesseis países europeus e vários estados americanos participaram de uma conferência em Genebra, a convite do Conselho Federal Suíço e iniciativa do Comitê de Genebra. A conferência diplomática tinha o objetivo de adotar uma convenção para tratamento de soldados feridos em combate.

Os princípios fundamentais definidos na Convenção e mantidos pelas convenções posteriores de Genebra estipulavam a obrigação de ampliar a assistência, sem discriminação, para equipe militar

doente e ferida e o respeito à identificação no transporte de equipe médica e equipamentos com o sinal específico da cruz vermelha sobre um fundo branco.

As Nações Unidas (1945)

Cinquenta nações se reuniram em São Francisco em 1945 e formaram a Organização das Nações Unidas para proteger e promover a paz.

A Segunda Guerra Mundial foi devastadora de 1939 até 1945, e quando o final se aproximou, cidades por toda a Europa e Ásia estavam em ruínas fumegantes. Milhões de pessoas estavam mortas e outras milhares estavam sem casa ou famintas. As forças russas estavam cercado os remanescentes da resistência alemã em Berlim, a capital alemã bombardeada. No Oceano Pacífico, marinheiros americanos ainda estavam combatendo as forças japonesas entrincheiradas em ilhas como Okinawa.

Em abril de 1945, delegados de 50 países reuniram-se em São Francisco cheios de otimismo e esperança. O objetivo da Conferência das Nações Unidas na Organização Internacional era formar um corpo internacional para promover a paz e evitar futuras guerras. Os ideais da organização foram citados no preâmbulo de sua carta de proposta: “Nós, os povos das Nações Unidas, estamos determinados a salvar as gerações futuras do flagelo da guerra, que por duas vezes em nossas vidas trouxe dor indescritível para a humanidade”.

A carta da nova organização das Nações Unidas entrou em vigor em 24 de outubro de 1945, data que é comemorada todos os anos como o Dia das Nações Unidas.

A Declaração Universal dos Direitos Humanos (1948)

A Declaração Universal dos Direitos Humanos tem inspirado um número de outras leis de direitos humanos e tratados de direitos humanos em todo o mundo.

Em 1948, a nova Comissão de Direitos Humanos das Nações Unidas chamou a atenção do mundo. Sob a presidência dinâmica de Eleanor Roosevelt — viúva do presidente Franklin Roosevelt, uma defensora dos direitos humanos por mérito próprio e representante dos Estados Unidos nas Nações Unidas — a Comissão apresenta o documento que se tornou a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Eleanor Roosevelt, imbuída de inspiração, se referiu à Declaração como a Magna Carta internacional para toda a humanidade. Ela foi adotada pelas Nações Unidas em 10 de dezembro de 1948.

No seu preâmbulo e no Artigo 1, a Declaração cita claramente os direitos inerentes a todos os seres humanos: “O desconhecimento e o desprezo aos direitos humanos resultaram em atos bárbaros que chocaram a humanidade e o surgimento de um mundo no qual seres humanos possam desfrutar de liberdade de expressão e crença, e sejam livres do medo e da miséria têm sido citados como os maiores desejos das pessoas comuns... Todos os seres humanos nascem livres e iguais em dignidade e em direitos.”

Os Estados-Membros das Nações Unidas prometeram trabalhar juntos para promover os 30 artigos de direitos humanos que, pela primeira vez na história, foram reunidos e codificados num só documento. Como consequência, atualmente, muitos desses direitos, de várias formas, fazem parte das constituições de nações democráticas.

Disponível em: <https://www.unidosparaosdireitoshumanos.com.pt/what-are-human-rights/brief-history/>
Acessado em 23/09/2019

MÓDULO II - O GÊNERO SEMINÁRIO ESCOLAR	
6º MOMENTO	AUTOAVALIAÇÃO DA APRENDIZAGEM (PRODUÇÃO INICIAL)

- **Modelo da ficha para autoavaliação**

FICHA DE APOIO À PRODUÇÃO E À AVALIAÇÃO DO SEMINÁRIO ESCOLAR
1. O apresentador se manteve no tema proposto?
2. O apresentador usou tom de voz adequado e boa dicção que possibilitaram ao público entender o que dizia?
3. O apresentador manteve boa postura e bom contato visual com o público, sem fixar o olhar em apenas uma direção?
4. O apresentador utilizou material escrito apenas como apoio a sua fala, sem ficar lendo o texto?
5. Foram utilizados recursos para tornar a apresentação dinâmica (uso de imagens e esquemas para ilustrar ou explicar; de material de áudio e/ou de vídeo; de estratégias para interação com o público)?
6. Os recursos usados como material de apoio estão adequados? (se em slides, os textos e imagens estavam em fonte e tamanho que possibilitaram ao público boa leitura e visualização? Se em vídeos o material estava bem editado, permitindo uma boa visualização e escuta?)
7. A exposição foi feita de modo organizado, com apresentação do que seria tratado, no início da fala, desenvolvimento coerente do conteúdo e encerramento que de algum modo sintetizou ou concluiu algo sobre o tema tratado?
8. A fala manteve relação com o material apresentado ao público? (Ou seja, o material de apoio foi usado adequadamente, no sentido de ajudar a construir o discurso do apresentador?)
9. Os apresentadores evitaram uso de gírias e optaram por uso mais formal da língua, considerando que se trata de uma situação pública mais formal?

Balthasar, M.; Goulart, Shirley. *Singular&plural: leitura, produção e estudos de linguagem*. Vol. 9ºano, 3ªed., Ed. Moderna, São Paulo, 2018. (adaptado)