

## SUPERANDO OS OBSTÁCULOS NA COMUNICAÇÃO ORAL DA INICIAÇÃO CIENTÍFICA: UMA EXPERIÊNCIA NO ÂMBITO DE UM MINICURSO

### OVERCOMING OBSTACLES IN ORAL COMMUNICATION IN THE SCIENTIFIC INITIATION: AN EXPERIENCE IN A WORKSHOP

DOI 10.20873/uft2179-3948.2023v14n1p148-167

Gustavo Lima <sup>1</sup>

Leidiane Raimundo Cordeiro <sup>2</sup>

Leila Britto de Amorim Lima <sup>3</sup>

**Resumo:** O presente trabalho buscou investigar de que forma uma intervenção realizada no âmbito de um minicurso sobre Comunicação Oral na Iniciação Científica pode contribuir para o desenvolvimento da expressão oral dos discentes. Tomamos como referencial teórico os estudos sobre o gênero exposição oral de Dolz *et al* (2004) e sobre o texto oral de Dolz, Schneuwly e Haller (2004). Metodologicamente, a geração de dados foi feita mediante registros audiovisuais do minicurso, com o prévio consentimento dos participantes. A transcrição dos dados seguiu o modelo de transcrição multimodal das produções orais proposto por Dolz, Lima e Zani (2021). Os resultados apontam para a superação de alguns obstáculos em relação à produção do gênero exposição oral após as intervenções realizadas pela professora formadora no âmbito do minicurso.

**Palavras-chave:** exposição oral; obstáculos; minicurso; iniciação científica.

**Abstract:** The present work aimed to investigate how an intervention carried out within the scope of a mini-course on Oral Communication in Scientific Initiation can contribute to the development of students' oral expression. We take as a theoretical reference the studies on the oral exposition genre by Dolz *et al* (2004) and on the oral text by Dolz, Schneuwly and Haller (2004). Methodologically, the generation of data was done through audiovisual recordings of the short course with the prior consent of the participants. Data transcription followed the multimodal transcription model of oral productions proposed by Dolz, Lima and Zani (2021). The results point to the overcoming of some obstacles in relation to the production of the oral exposition genre after interventions carried out by the teacher trainer within the mini-course.

**Keywords:** oral exposition; obstacles; short course; scientific research.

---

<sup>1</sup> Professor Adjunto IV na Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. Professor Permanente do Programa de Pós-Graduação em Educação da UFPE, Campus Agreste, e do Mestrado Profissional em Letras (ProfLetras) da UFAPE. E-mail: ghlima.prof@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-2434-361X>

<sup>2</sup> Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Letras da UFPE. E-mail: leidianeraimundo21@gmail.com; ORCID <https://orcid.org/0000-0002-9457-5678>

<sup>3</sup> Professora Adjunta na Universidade Federal do Agreste de Pernambuco. E-mail: lbalima.prof@gmail.com. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-6267-4970>

## Introdução

A crença já sedimentada na cultura escolar de que o oral não precisa ser ensinado tem suas raízes na premissa de que a fala é inata ao ser humano, logo, o seu desenvolvimento aconteceria apenas por imersão e de modo espontâneo. Nesse sentido, as práticas de linguagem envolvendo o oral na escola se materializam ora em atividades incidentais e pouco controladas (DOLZ; SCHNEUWLY, 2004), como rodas de conversa sobre um texto, por exemplo, ora se voltam para a exposição oral sobre um tema preestabelecido pelo professor. Esta última, embora bastante solicitada aos alunos ao longo de todo processo de escolarização, não é, na maioria das vezes, ensinada (GALINDO, 2018). Um efeito disso são os obstáculos enfrentados por muitos alunos durante uma simples apresentação de um seminário na escola (DOLZ; LIMA; ZANI, 2021), problemática esta que persiste no ensino superior e fica ainda mais acentuada quando os alunos, agora universitários, são confrontados com situações em que o oral formal é requerido. Isto porque, a expectativa é a de que o aluno, agora um profissional em formação, já tenha consolidado as habilidades necessárias para falar em público em situações formais de comunicação que requerem, por parte do indivíduo, a mobilização de um repertório lexical mais elaborado, de elementos da prosódia, além de aspectos cinésicos e proxêmicos adequados à situação comunicativa proposta.

Mas, o que se vê, de fato, é que tal como ocorre na educação básica, parece haver uma supervalorização da escrita em detrimento da oralidade nas práticas de letramento na universidade, de modo que é notória a dificuldade que vários universitários ainda têm de realizar o gênero exposição oral em eventos acadêmicos e científicos, e isso inclui aqueles que já passaram ou que estão inseridos em algum programa de Iniciação Científica. Diante disso, levantamos, portanto, a hipótese de que nem sempre as atividades de imersão, aqui compreendidas como aquelas que colocam o indivíduo em contato direto com gênero em seu contexto real de uso, são suficientes para desenvolver essa prática de linguagem de forma mais efetiva. Considerando, pois, que a didatização de gêneros orais também se faz necessária no ensino superior, o presente artigo tem como objetivo investigar de que forma uma intervenção realizada no âmbito de um minicurso sobre Comunicação Oral na Iniciação Científica pode contribuir para o desenvolvimento da expressão oral dos discentes.

Para tecer esta discussão, iniciaremos com algumas reflexões teóricas acerca do gênero exposição oral e as práticas de letramento na universidade. Na sequência, apresentaremos o percurso metodológico adotado para a realização deste estudo, os resultados das análises empreendidas e, por fim, as considerações finais.

## 1 O oral nas práticas de letramento acadêmico

Estudos recentes sobre letramento, como o de Magalhães, Castro e Neves (2022), vem defendendo que o oral e o escrito são práticas de linguagem imbricadas no contexto das atividades sociais, contribuindo para superar a dicotomia entre letramento e oralidade. Nessa perspectiva, o letramento acadêmico implica a imersão dos sujeitos em práticas de linguagem orais e escritas do meio acadêmico. Interessa-nos, neste artigo, uma prática de letramento específica nesse meio, que toma a linguagem oral como forma de realização: a exposição oral ou comunicação oral em eventos acadêmicos e científicos.

Diversas pesquisas (BUENO, 2008; MEIRA; SILVA, 2013; MAGALHÃES; CASTRO; NEVES, 2022) reafirmam que a exposição oral, também denominada de seminário, comunicação oral ou a apresentação oral, é um dos gêneros mais recorrentes nas práticas sociais que envolvem os campos acadêmico e científico. Nesses contextos, o gênero sofre variação no nome e também apresenta algumas particularidades que se adequam a cada situação de produção. Isso significa dizer que precisamos considerar que o gênero é requerido dentro de práticas de letramento acadêmico, que, por sua vez, se encontram dentro de práticas sociais, pois “é nas práticas sociais que o letramento tem uma função ou um papel” (FISCHER, 2008, p. 178)”.

Em trabalho recente, Magalhães, Castro e Neves (2022) se propuseram a identificar quais as práticas e gêneros orais são mais comuns no contexto acadêmico e, sem nenhuma surpresa, o gênero seminário, exposição oral ou a comunicação oral é o mais presente. Para Bueno (2008), o uso do gênero na graduação acontece, principalmente, como forma de avaliação, podendo tanto ser um tema que já foi discutido em sala, que, além do aspecto avaliativo, também cumpre a função de sistematização do conteúdo, como uma forma de introdução de novos temas nas aulas.

Magalhães, Castro e Neves (2022) constataram, em sua investigação, que as pesquisas versavam tanto sobre a percepção das características do seminário e da sua didatização, da sua avaliação, como também da didatização do gênero no campo científico. Para os autores, “essas discussões são muito necessárias porque, mesmo que os licenciandos já tenham produzido seminários e exposições orais na sua história de escolarização, o discurso acadêmico é menos familiar no início de sua graduação” (p. 176). Tal aspecto também foi pontuado por Bueno (2008), quando afirma que, por mais que os alunos já tenham apresentado seminários em

momentos anteriores, eles continuam tendo dúvidas de como devem agir no ambiente acadêmico.

Nas várias situações de uso do gênero no ensino superior, ele apenas é “solicitado”, ou seja, a sua produção ocorre sem uma intervenção didática (MAGALHÃES; CASTRO; NEVES, 2022). Apesar de ser frequente nas práticas de letramento acadêmico, em poucas situações a exposição oral é tomada como objeto de ensino, o que faz com que os discentes concluam o ensino superior sem o domínio efetivo do gênero e de como ele funciona nas práticas de linguagem acadêmicas e científicas.

Street (2014, p. 41) destaca que o letramento sofre variação a depender do contexto social, e que “todos na sociedade exibem alguma dificuldade de letramento em alguns contextos”, ou seja, os estudantes podem ter dificuldades na realização do gênero não porque não o conhecem, mas porque ainda não compreendem as práticas sociais a que ele está relacionado. Por isso, é importante o entendimento de que “a apropriação do discurso oral acadêmico envolve a consciência sobre a sua complexidade, compreendendo que ele é passível de sistematização” (MAGALHÃES; CASTRO; NEVES, 2022, p. 168).

A exposição oral, ou comunicação oral, é geralmente usada no meio científico como uma das possibilidades de divulgação dos resultados de pesquisas científicas, juntamente com os artigos científicos, mesas redondas, palestras, entre outros gêneros. Na Iniciação Científica, a exigência do gênero exposição oral se estabeleceu em 1987, quando foi criado o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica (PIBIC), que buscava a distribuição de bolsas para alunos participantes de projetos de iniciação científica nas universidades brasileiras (MASSI; QUEIROZ, 2015). Dentre os objetivos do PIBIC estava a divulgação dos resultados dessas pesquisas em simpósios anuais ou eventos equivalentes, organizados por cada universidade, por meio da exposição oral. Esse fato favoreceu o crescimento do programa (MASSI; QUEIROZ, 2015) e parece ter ajudado a consolidar a exposição oral como uma das principais formas de divulgação científica no país.

Zani (2018) realizou uma pesquisa da comunicação oral no contexto de divulgação científica, mas especificamente com alunos da pós-graduação. De acordo com a pesquisadora, apesar das vivências em práticas na graduação que envolviam o gênero, os alunos tinham dificuldades na apresentação oral dos seus projetos de mestrado e doutorado.

A partir do exposto, enfatizamos que a exposição oral faz parte de uma prática social do meio acadêmico e que o estudante universitário deve ser capaz de compreender as características linguísticas, a organização interna desse gênero, os papéis sociais a serem

assumidos e as regras de funcionamento da exposição oral nesse contexto. Em razão disso, ele também precisa ser tomado como objeto de ensino sistemático na academia.

## 2 O gênero exposição oral como objeto de ensino na universidade

Como vimos, mesmo sendo um gênero recorrente nas práticas de linguagem escolares, ainda “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. (BUENO, 2008, p. 1-2)”.

Para Bueno (2008), não tomar o gênero como objeto de ensino continua a gerar frustração nos estudantes e nos professores. Isso porque os alunos apresentam dificuldades ao se expressarem oralmente, gerando pausas na fala, falta de articulação entre os tópicos da apresentação e falhas na organização interna do gênero. Por isso, faz-se necessário que o letramento acadêmico observe as práticas em que o gênero é requerido na graduação, de modo a delinear propostas de didatização do gênero, focalizando tanto o seu ensino como a compreensão do seu contexto de produção. Bueno (2008) chama a atenção, ainda, para o fato de que os professores partem do pressuposto de que como os estudantes “já conhecem o gênero” e, sendo assim, os aspectos relacionados ao seu contexto de produção, à linguagem e à organização do gênero não precisariam ser ensinados, recomendando apenas atenção ao uso de recursos audiovisuais e ao tempo da apresentação.

Segundo Dolz *et al* (2004), o gênero exposição oral organiza-se internamente da seguinte forma: 1) *uma fase de abertura*, na qual o expositor se apresenta e cumprimenta o auditório; 2) *uma fase de introdução ao tema*, etapa de delimitação do assunto a ser abordado; 3) *apresentação do plano*, que cumpre uma função metadiscursiva ao explicitar a organização da apresentação (quais tópicos serão abordados, por exemplo); 4) *desenvolvimento e encadeamento dos diferentes temas*, que corresponde à apresentação propriamente dita; 5) *uma fase de recapitulação e síntese*, que tem o objetivo de retomar, sucintamente, o que foi apresentado, reconectando o auditório ao conteúdo da exposição oral; 6) a *conclusão*, momento em que são explicitadas as conclusões ou considerações finais sobre o tema apresentado; e 7) fase de *encerramento*, em que há o fechamento da apresentação, com agradecimentos ao auditório e, em alguns casos, conta com a intervenção de um mediador para conduzir o fechamento da apresentação.

Nesse sentido, o ensino do gênero exposição oral deve focalizar como o aluno pode iniciar a sua apresentação, como apresentar o tema, continuar o tópico e como deve concluir e

se despedir. Essa organização permite o encadeamento das informações, facilitando a compreensão do que está sendo exposto para o público.

Dolz *et al* (2004) ainda atentam para algumas dimensões ensináveis desse gênero, dentre as quais estão as características linguísticas. É comum os estudantes apresentarem dúvidas quanto à linguagem adequada ao contexto, além de questões em torno de como se comportarem na apresentação e quais gestos corporais e expressões faciais podem ser mobilizados ou não. Por isso, os aspectos extralinguísticos, que remetem à situação de produção; os aspectos linguísticos, comuns a fala, como correções, repetições, marcadores conversacionais; e os aspectos paralinguísticos, relacionados à emissão da voz e a pausas na fala, devem estar presentes no trabalho com a exposição oral (MELO; CAVALCANTE, 2007).

Outro aspecto problemático concernente à realização do gênero exposição oral é o fato de o estudante não conseguir se posicionar como um especialista do tema (Dolz *et al*, 2004), o que dificulta a adesão e, por conseguinte, entendimento do público. De modo geral, há uma insegurança dos expositores para se assumirem enquanto especialistas, recorrendo, por vezes, à intervenção do professor no momento da apresentação. Esse fato decorre, dentre outros fatores, por uma ausência de planejamento anterior à apresentação (FELICIANO; SILVA, 2016).

Dolz *et al* (2004) destacam, também, que o suporte deve ajudar o expositor na sua apresentação, como um roteiro que guia o estudante durante a realização do gênero. No entanto, os pesquisadores também ressaltam que é comum os alunos apenas lerem o que está escrito no suporte usado. Dentre esses suportes, encontra-se o *PowerPoint*. Os estudantes costumam ter dúvidas de como organizar as informações e os textos nos slides, além de nem sempre relacionarem a sua fala ao que está escrito no *slide* (SILVA, 2013).

Diante disso, faz-se necessário o professor atentar para o desenvolvimento de capacidades de linguagem necessárias à produção desse gênero (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004), a saber: 1) capacidade de ação; 2) capacidades discursivas; 3) capacidades linguístico-discursivas. A primeira está relacionada às condições de produção do gênero, os papéis sociais assumidos pelos indivíduos (expositor especialista e auditório), o propósito comunicativo (compartilhar um conhecimento construído), que podem auxiliar o estudante a elaborar uma representação da atividade de linguagem que será realizada. Já a segunda compreende o plano global do texto, de como ele é estruturado internamente. Por fim, as capacidades linguístico-discursivas remetem a elementos linguísticos que cumprem uma função discursiva no gênero,

tais como escolhas lexicais, gramaticais, mecanismos de textualização, modalizadores, gerenciamento de vozes etc.

Além disso, não podemos desconsiderar o fato de que o gênero exposição oral é composto de práticas orais, escritas, e não verbais, ou seja, é um gênero multimodal (ROJO, 2012). Diante dessa configuração, faz-se necessário atentarmos também para as capacidades multimodais e multissemióticas (DOLZ, 2015) desse gênero, que, somadas ao texto puramente oral, permitem construir a significação.

### 3 Metodologia

Este estudo é resultado de uma intervenção realizada em um minicurso intitulado “*Comunicação oral na Iniciação Científica: o que é? Como se faz?*”, ministrado no dia 21/11/2022 por um dos autores deste artigo, no âmbito de um evento acadêmico<sup>4</sup> da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco.

Assumimos, aqui, a noção de minicurso como dispositivo de formação associado a eventos científicos (DOLZ; LIMA; ZANI, 2020). Tal dispositivo caracteriza-se por ser de curta duração e ter como objetivo abordar um tópico de natureza científica para um grupo de participantes que busca um desenvolvimento acadêmico e/ou profissional.

O minicurso em tela buscou desenvolver algumas competências orais nos participantes para apresentação de resultados de pesquisas em eventos acadêmicos e científicos e teve uma duração de 4 horas de atividades. O público era constituído de aproximadamente 40 participantes, prioritariamente discentes da graduação, alguns dos quais já estavam imersos ou já haviam participado do Programa de Iniciação Científica oferecido pela universidade.

A geração de dados ocorreu mediante registros audiovisuais do minicurso, com prévio consentimento dos participantes. A transcrição dos dados seguiu o modelo de transcrição multimodal das produções orais proposto por Dolz, Lima e Zani (2021), o qual contempla cinco níveis sobrepostos: 1) textualização oral; 2) didascália paralinguística (voz, entonação, ritmo

---

<sup>4</sup> O Sapiens é um evento anual criado em 2017 que agrega diversas áreas do saber e tem por missão a difusão (disseminação e divulgação) das atividades de ensino, pesquisa, extensão, cultura e inovação da Universidade Federal do Agreste de Pernambuco (UFAPE), promovendo interação, discussão e debates nos diversos eixos do conhecimento entre os públicos acadêmico e não acadêmico.



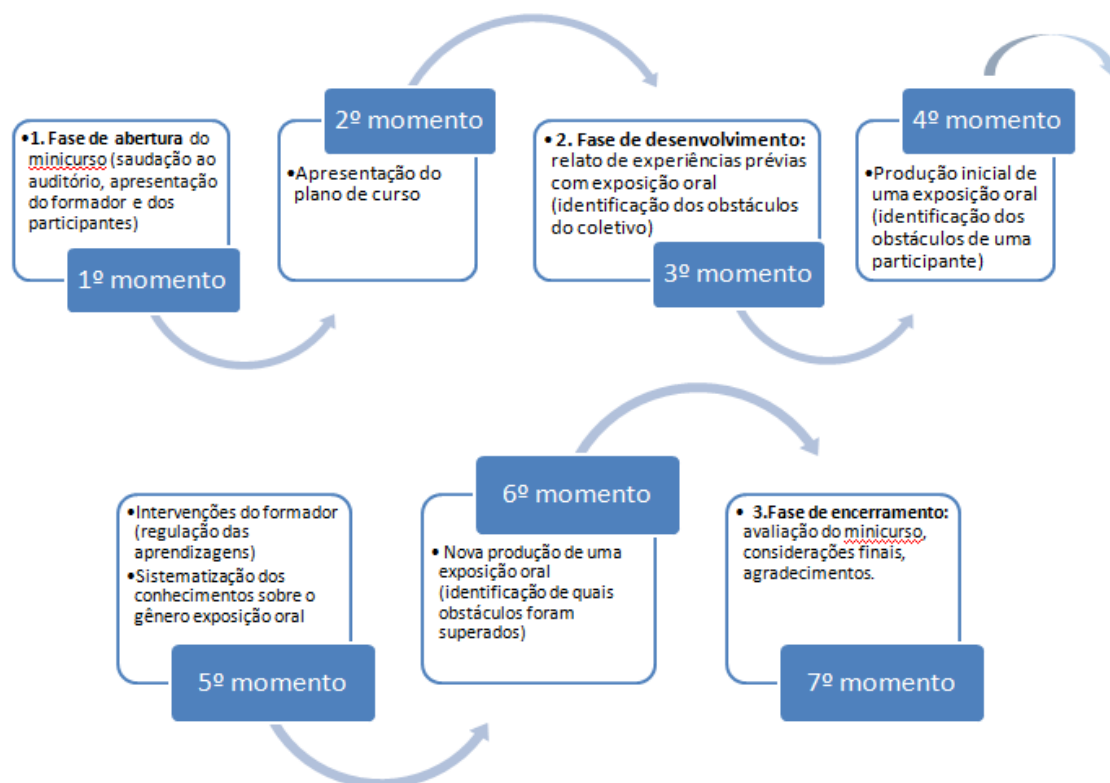
etc.); 3) didascália cinésica (gestos e mímicas); 4) didascália proxêmica (postura, distância e posicionamento); e 5) suportes materiais (data show, notebook). No que concerne ao nível de textualização oral de forma específica, este ocorreu conforme normas de transcrição apresentadas por Dionisio (2001). Já as categorias de análise se pautaram nos estudos de Dolz *et al* (2004) sobre a organização interna do gênero exposição oral; e Dolz, Schneuwly e Haller (2004) acerca dos meios linguísticos e não-linguísticos da comunicação oral.

#### **4 A planificação das atividades do minicurso**

O itinerário formativo proposto para o minicurso incluiu a planificação de atividades que possibilitaram o encontro dos participantes com o objeto de estudo, a exposição oral, sua organização interna e funcionamento, bem como o estudo detalhado das dimensões do oral requeridas por esse gênero. No interior desse dispositivo, os gestos do formador (DOLZ; GAGNON, 2018) também possibilitaram a regulação das aprendizagens por meio de estratégias como: exposição dialogada, atividades em pequenos grupos e simulação. Esta última consiste em “um procedimento didático em que os alunos são chamados a assumirem determinados papéis sociais, os quais, inevitavelmente, os levarão a produzir discursos apropriados a esses papéis” (ROSA; BESERRA, 2011, p. 188). Assim, em um determinado momento do minicurso, uma das discentes assumiu o papel de expositor especialista e os demais participantes, o de auditório. O itinerário formativo implementado considerou três fases interrelacionadas: 1) fase de abertura; 2) fase de desenvolvimento; e 3) fase de encerramento (DOLZ *et al*, 2004). A seguir, apresentamos uma ilustração da proposta:



Figura 1: itinerário formativo do minicurso.



Fonte: elaborado pelos autores, Garanhuns, 2023.

Em um primeiro momento, a professora formadora realizou uma breve saudação aos presentes, a qual foi imediatamente seguida da apresentação do grupo (formador e participantes), ocasião em que cada um dos presentes explicitou o nome, o curso de graduação ao qual estava vinculado na universidade, bem como as suas expectativas em relação ao minicurso.

Na sequência, foi solicitado aos participantes que verbalizassem para o grupo quais eram as principais dificuldades enfrentadas por eles ao realizarem uma exposição oral para um grande público. A referência a termos como nervosismo, ansiedade, calafrios, timidez e insegurança, por exemplo, foi recorrente nesse momento, confirmando as nossas hipóteses iniciais e o que alguns estudos também têm apontado quando o assunto é falar em público. Tal estratégia permitiu a identificação de alguns obstáculos do oral comuns ao coletivo presente no minicurso.

Em seguida, a professora formadora propôs uma atividade de simulação de apresentação oral de um trabalho em um evento acadêmico de Iniciação Científica. Para tanto, fizemos o contato prévio com uma discente do Curso de Licenciatura em Letras, que já havia

participado do Programa de Iniciação Científica da universidade, para colaborar com o minicurso. A proposta era que ela apresentasse os resultados de sua última pesquisa de Iniciação Científica em um tempo de 10 minutos, tal como ocorre no evento de referência, e assim ela procedeu no momento em que foi requisitada pela professora formadora.

Após a exposição, a professora formadora realizou algumas intervenções pontuais e solicitou aos demais participantes que opinassem sobre o desempenho oral da colega (quais aspectos da apresentação eles consideraram positivos, quais eles achavam que poderiam ser aperfeiçoados). O nosso objetivo aqui era o de verificar o que seria “falar bem em público” na perspectiva dos participantes, o que nos levou, por conseguinte, a ter acesso aos conhecimentos prévios do grupo sobre o gênero exposição oral. Nesse momento, também foi dada a voz à expositora para que ela realizasse uma autoavaliação inicial da sua performance.

A etapa seguinte consistiu em uma exposição dialogada sobre o gênero exposição oral, a sua organização interna e as dimensões do oral que precisam ser observadas durante a sua realização. Nesse momento, a formadora retomou alguns aspectos observados na apresentação inicial da discente a título de exemplificação, atentando para aspectos que poderiam ser melhorados em uma nova realização do gênero.

A atividade final do minicurso consistiu em uma nova apresentação oral da discente. Finalizado esse momento, uma nova rodada de comentários foi realizada com o objetivo de avaliar quais aspectos do oral e da organização interna do gênero foram incorporados à produção final. Por fim, a professora formadora agradeceu aos participantes e encerrou o minicurso.




## **5 Análise dos dados**

### *Os obstáculos da exposição oral*

A análise das capacidades iniciais de linguagem dos aprendizes em relação ao gênero permite ao professor formador delinear, de forma mais assertiva, quais intervenções serão necessárias para que eles possam superar os obstáculos iniciais e, por conseguinte, desenvolver a expressão oral ou escrita. Sendo assim, o quadro a seguir, adaptado de Dolz, Lima e Zani

(2021)<sup>5</sup>, nos permitiu realizar um diagnóstico inicial das capacidades inicialmente mobilizadas pela discente ao realizar o gênero exposição oral.

Quadro 1: Síntese da produção inicial.

<i>Exposição oral (produção inicial)</i>	
fase de abertura e de introdução ao tema	<i>Textualização oral</i>
	-----
	<i>Didascália paralinguística</i>
	voz fluida (ora projetada para o público, ora para a lateral), boa elocução, respiração e entonação adequadas.
	<i>Aspectos cinésicos</i>
	Mais contato visual com o auditório nas fases de abertura, de introdução ao tema e de encerramento. Pouco contato visual com o auditório durante a exposição do referencial teórico, da metodologia, das análises e dos resultados da pesquisa (olhar mais direcionado para os slides). Gesticulação contínua dos braços e mãos durante toda a apresentação.
	<i>Aspectos proxêmicos</i>
	Durante toda a apresentação, a expositora fica em pé, posicionada do lado esquerdo dos slides, em frente ao notebook.
fases de conclusão e de encerramento	<i>Suportes materiais</i>
	equipamentos: <i>notebook, datashow.</i> <i>slides</i> utilizados como suporte da apresentação oral..

Fonte: Adaptação do modelo de DOLZ; LIMA; ZANI (2021)

No que concerne às capacidades de ação, observamos que a discente assume o papel social de “expositora”, estabelecendo o contato imediato com os demais participantes, que passam a ser instituídos e legitimados como auditório ao qual será dirigida a fala:

Exemplo 1:

**(00:09) Ex:** Boa noite a todos:! Como xxxx<sup>6</sup> falou: eu me chamo xxxxxxxx e sou uma das orientandas: do professor xxxxxxxx. BOM: eu vou mostrar pra Vocês:: a última etapa do:: nosso:: projeto de pesquisa que foi intitulada modelos didáticos para o ensino de gêneros na escola. Esse PROjeto::, ele nã::o / ele teve início em dois mil e dezesseis e de lá:: até a:: / o presente momento:: ele é:: o / a contemplou dez: etapas. Essa é a décima! Dentre todas essas etapas::, nas etapas iniciais:: xxxx foi uma das pesquisadoras responsáveis:: ... Antes de eu dar continuidade ... é importante:: é:: ressaltar é:: que os:: dados que eu vou mostrar pra vocês::, eles foram coletados entre o ano de dois mil e dezesseis e dois mil e dezessete... na qual os bolsis::tas, os primeiros BOLsistas eles foram para uma escola de Garanhuns e uma de Caetés, que é de uma cidade aqui vizinha, obter esses dados pra que a gente fosse trabalhan:do () eles e chega::sse nesse título do:: último / da: última

<sup>5</sup> Considerando a dimensão de páginas para este artigo, não será possível apresentar a transcrição na íntegra da exposição oral. Sendo assim, recorreremos a excertos dessa exposição quando pertinentes para as nossas análises.

<sup>6</sup> Os nomes foram substituídos por “xxxx” para preservar a integridade dos participantes.

etapa que: é modelos didáticos para o ensino de gêneros da ordem do argumentar ... ((se aproxima do notebook para passar o slide. Retorna a posição anterior)).

Aqui, percebemos claramente as fases de *abertura* e de *introdução ao tema* (DOLZ et al, 2004), em que a discente, instituída do papel de especialista, cumprimenta inicialmente o auditório, se apresenta e introduz o estudo sobre o qual irá discorrer. Porém, antes de desenvolver a apresentação, ela situa o auditório sobre o contexto de realização da pesquisa. Para tal, ela faz um breve resgate do histórico do projeto de pesquisa ao qual o seu estudo está vinculado.

No que concerne às capacidades discursivas, verificamos que há um esforço por parte da discente em manter o conteúdo temático por meio de sequências expositivas/explicativas, como podemos observar em:

Exemplo 2:

**(03:15) Ex: BOM!** na parte introdutória, quando a gente fala sobre essas: noções:: de gênero é:: nós trabalhamos:: vários::/ é:: teóricos dentre eles Bakhtin e Marcuschi

**04:12) Ex: BOM!** referências que trouxemos é:: ... sobre a:: a/ a questão da didática das línguas::, por um ensino com os gêneros sob a perspectiva da didática das línguas::.

**(04:59) BOM!** A metodologia dessa pesquisa, ela teve o caráter bibliográfico, de acordo com as ideias de Gil dois mil e dez::, e de natureza documental de acordo com Lüdke e André dois mil e doze.

**(06:16) Ex: BOM:** resultados e discussões:: levantamento dos gêneros contemplados nos currículos e nos livros didáticos dos municípios de Caetés e Garanhuns.

Observamos, aqui, a mobilização de capacidades linguístico-discursivas quando a discente faz uso recorrente da expressão “BOM”, equivalente semanticamente à conjunção coordenativa “então”, como recurso coesivo para assegurar a continuidade tópica ao longo de toda a exposição oral. Verificamos, também, que tais capacidades também se materializaram na utilização do tempo verbal pretérito perfeito para ilustrar algum procedimento metodológico ou de análise (“o primeiro quadro que a gente *montou*:: [...]”; “nós *organizamos/ fizemos* o apanhado de todos os gêneros:: e *fizemos* a organização; A gente:: *fez*:: o quantitativo dos:: gêneros da ordem do argumentar do currículo) e, por conseguinte, legitimar o discurso junto ao auditório; e por meio do tempo presente, para realizar constatações da pesquisa realizada (“NO livro didático, a gente *tem* uma:: / um quantitativo maior::, que *são* sete / oito gêneros::”). Outro obstáculo identificado diz respeito à ausência, na exposição oral da discente, de exemplificações ou reformulações para introduzir ou esclarecer alguns termos específicos da área de linguagem para um auditório bastante diversificado que, como já dissemos, era composto por discentes de vários cursos de graduação.

Para além das capacidades discursivas e linguístico-discursivas, que estruturam e organizam internamente a exposição oral, a discente mobilizou capacidades multimodais e multissemióticas (DOLZ, 2015) bastante recorrentes na realização desse gênero, as quais, de algum modo, contribuem para a construção da significação do texto oral. Dentre os obstáculos relacionados a essas capacidades, estão: 1) o movimento contínuo das mãos e o gesto de apontar para o *slide*, este último pouco mobilizado durante a apresentação; e 2) pouco contato visual com o auditório, sobretudo nos momentos em que explanava conteúdos referentes à fundamentação teórica, metodologia e discussão dos resultados.

Abaixo, segue um quadro síntese dos principais obstáculos identificados na primeira produção:

Quadro 2: Obstáculos identificados na produção inicial.

Aspecto	Obstáculo	capacidade mobilizada
Textualização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ausência de diversificação dos marcadores para manutenção da coesão temática (uso recorrente do “bom” para articulação das partes do texto oral)</li> <li>- ausência de exemplos e de reformulações para explicar ou esclarecer alguns termos ou conceitos que, talvez, sejam de difícil compreensão para o auditório.</li> </ul>	capacidades linguístico-discursivas
paralinguístico	(não identificado)	-----
cinésico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouco contato visual com o auditório durante a exposição do referencial teórico, da metodologia, das análises e dos resultados da pesquisa (olhar mais direcionado para os slides).</li> <li>- necessidade de utilizar mais o gesto de apontar para a projeção na tela, no sentido de indicar, para o auditório, onde se encontra a informação sobre a qual se fala.</li> </ul>	capacidades multissemióticas
proxêmico	(não identificado)	-----
suporte material	(não identificado)	-----

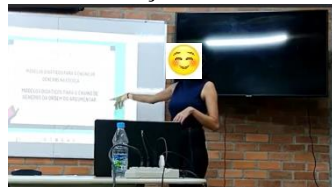

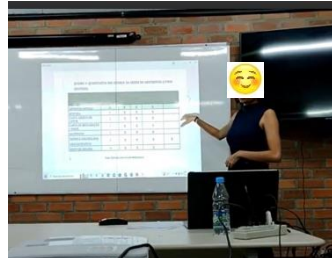
Fonte: elaborado pelos autores, Garanhuns, 2023.

Como podemos observar no quadro acima, não foram identificados obstáculos referentes aos aspectos paralinguísticos (entonação, ritmo etc.) e proxêmicos (ocupação do espaço físico e a utilização dos recursos disponíveis).

*Superando alguns obstáculos da exposição oral*

Como já dissemos, após a apresentação inicial da discente, a etapa seguinte foi a de regulação de alguns obstáculos inicialmente observados, seguida de uma discussão sistemática sobre o gênero e os aspectos do oral a ele relacionados. Na etapa final do minicurso, foi feito mais uma vez o convite a discente para uma nova apresentação dos resultados da sua pesquisa. Uma síntese dessa apresentação pode ser vista no quadro abaixo:

Quadro 3: Síntese da produção final.

<i>Exposição oral (produção final)</i>	
<p>fase de abertura e de introdução ao tema</p> 	<i>Textualização oral</i>
	-----
	<i>Didascália paralinguística</i>
<p>fase de desenvolvimento</p> 	voz fluida (ora projetada para o público, oral para a lateral), boa elocução, respiração e entonação adequadas
	<i>Aspectos cinésicos</i>
<p>fases de conclusão e de encerramento</p> 	Mais contato visual com o auditório nas fases de abertura, de introdução ao tema e de encerramento. Alternou um pouco mais o olhar entre o contato visual com o auditório e a projeção na tela durante a exposição do referencial teórico, da metodologia, das análises e dos resultados da pesquisa. Também utilizou mais o gesto de apontar para os <i>slides</i> . Gesticulação contínua dos braços e mãos durante toda a apresentação.
	<i>Aspectos proxêmicos</i>
	Durante toda a apresentação, a expositora fica em pé, posicionada do lado esquerdo dos <i>slides</i> , em frente ao notebook.
	<i>Suportes materiais</i>
	equipamentos: <i>notebook</i> , <i>datashow</i> . <i>slides</i> utilizados como suporte da apresentação oral.

Fonte: Adaptação do modelo de DOLZ; LIMA; ZANI (2021).

Nessa segunda apresentação oral da discente, focalizaremos nos aspectos que se apresentaram como obstáculos na produção inicial, relacionados às capacidades linguístico-discursivas e multissemióticas. O objetivo é o de identificarmos se houve avanços a partir das intervenções realizadas pela professora formadora.

O primeiro aspecto diz respeito à textualização. Em relação ao obstáculo envolvendo a utilização de marcadores para a manutenção da coesão temática, de modo a assegurar a progressão das ideias ao longo da exposição oral, este não foi alvo de reflexão temática ao longo



do minicurso. Isso ocorreu porque tal aspecto só foi observado por nós *a posteriori*, durante o tratamento dos dados. Desse modo, a discente continuou a utilizar, com muita frequência, a expressão “BOM”, como podemos observar nos excertos abaixo, retirados de vários momentos da apresentação:

**(02:49) Ex:** BOM! Como justificativa::, nós trouxemos:: ... é:: dois ideais de grandes teóricos da área de gêneros [...]

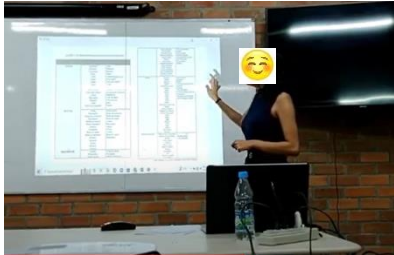

**(04:42) Ex:** BOM! A partir de / desses objetivos::, nós:: buscamos alguns teóricos para:: refutar o: / o nosso:: objeto de pesquisa [...]

**(06:08) Ex:** BOM! Como metodologia específica, nós:: tivemos:: como base é:: a pesquisa / uma:: pesquisa uma pesquisa bibliográfica [...]

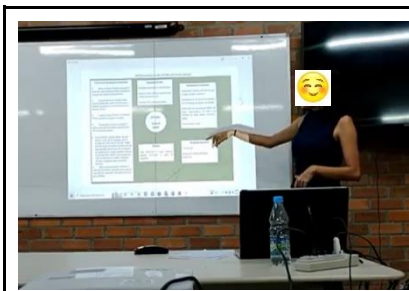
**(08:38) Ex:** BOM! A partir da elaboração daquele quadro 1, nós elaboramos o quadro [...]

Já no que concerne ao obstáculo de ausência de exemplos e reformulações para ilustrar e esclarecer uma informação, a professora formadora abordou, durante o minicurso, a necessidade de o expositor ser didático, no sentido de explicar, para o auditório, as imagens, os quadros, os gráficos e as tabelas usadas em apresentação oral. O resultado disso foi uma clara preocupação da discente em explorar as figuras e quadros durante a sua apresentação para esclarecer alguns conceitos e favorecer a interpretação dos dados por parte do auditório. Vejamos:

Quadro 4: introdução de exemplos e de reformulações.

<i>Exposição oral (produção final)</i>	
fase de desenvolvimento 	<b>(07:53)</b> [...] nesse momento vou mos/ apresentar o quadro:: onde a gente:: organizou ele em três colunas. <i>Na primeira</i> tem a ordem dos gêneros, que são narrar, relatar, argumentar::, expor e descrever ações, e:: <i>nas segundas colunas</i> , são todos os gêneros priorizados nos currículos, tanto do município de Caetés como de Garanhuns, <i>na terceira coluna</i> ::, são os gêneros:: priorizados nos livros didáticos dos dois municípios.
fase de desenvolvimento 	<b>(11:10) Ex:</b> [...] <i>Esse</i> ::: / <i>esse quadro</i> , ele vai mostrar a infraestrutura dos textos, que de acordo com o teórico chamado:: Bronckart, é:: os textos eles se arquitetam dessas três / se organizam dessas três formas, que é a infraestrutura geral dos textos, os mecanismos de textualização e os mecanismos de enunciar [...]





**(11:43) Ex:** Nós conseguimos da:: vida e montar o modelo didático. *Nele* está as características da situação de comunicação, organização textual, mecanismos de textualização, mecanismo enunciativos e a definição [...]

Fonte: elaborado pelos autores, Garanhuns, 2023.

Esse exemplo ilustra como a discente mobiliza, simultaneamente, capacidades linguístico-discursivas e multissemióticas para esclarecer alguns conceitos para o auditório. Observamos que, ao textualizar oralmente, ela faz uso de algumas expressões dêiticas (“*na primeira*”; “*nas segundas colunas*”; “*na terceira coluna*”; “*esse quadro*”; “*Nele*”), cujo referente só é identificado pelo gesto de apontar para a projeção, permitindo a construção da significação do que está sendo verbalizado. Outro aspecto importante a ser destacado é o esforço da discente em tentar direcionar um pouco mais o olhar para o auditório enquanto discorria sobre a pesquisa realizada. Embora tal aspecto tenha sido alvo de reflexão ao longo do minicurso, o tempo de contato visual da discente com o auditório ainda foi pouco.

A produção inicial, por exemplo, teve um total de 13 minutos e 38 segundos. Nesse tempo, em apenas 03 minutos e 20 segundos houve o contato visual da expositora com o auditório, o equivalente a 23,91% do tempo da apresentação. Já na produção final, o tempo total foi de 12 minutos de apresentação, sinalizando para um sutil aumento no tempo de contato visual da expositora com o auditório: 04 minutos e 20 segundos foi o contato visual dela com o público, totalizando um percentual de 35% do tempo total. Esses dados evidenciam que, na produção final, a estudante procurou um contato maior com o público, buscando uma adesão e um engajamento maior deste na sua apresentação.

A seguir, apresentamos um novo quadro, o qual indica a situação dos obstáculos da discente em relação à exposição oral, após as intervenções da professora formadora:

Quadro 5: Situação dos obstáculos na produção final.

Aspecto	Obstáculo identificado na produção inicial	capacidade mobilizada	Situação do obstáculo na produção final
Textualização	<ul style="list-style-type: none"> <li>- ausência de diversificação dos marcadores para manutenção da coesão temática (uso recorrente do “bom” para articulação das partes do texto oral)</li> <li>- ausência de exemplos e de</li> </ul>	capacidades linguístico-discursivas	Não superado

	reformulações para explicar ou esclarecer alguns termos ou conceitos que, talvez, sejam de difícil compreensão para o auditório.		superado
paralinguístico	(não identificado)	-----	-----
cinésico	<ul style="list-style-type: none"> <li>- Pouco contato visual com o auditório durante a exposição do referencial teórico, da metodologia, das análises e dos resultados da pesquisa (olhar mais direcionado para os slides).</li> <li>- necessidade de utilizar mais o gesto de apontar para a projeção na tela, no sentido de indicar, para o auditório, onde se encontra a informação sobre a qual se fala.</li> </ul>	capacidades multissemióticas	Em processo de superação  Superado
proxêmico	(não identificado)	-----	-----
suporte material	(não identificado)	-----	-----

Fonte: elaborado pelos autores, Garanhuns, 2023.

Como podemos observar, 02 dos 04 obstáculos inicialmente identificados foram superados pela discente na produção final do gênero, o equivalente a 50% do total. Um terceiro obstáculo ainda se encontra em processo de superação, enquanto outro não foi superado. Em relação a este último, como já ressaltamos, não foi observado pela professora formadora durante o minicurso e, por essa razão, não foi alvo de reflexão sistemática.

### Considerações finais

Reiteramos, neste artigo, o potencial do minicurso como um dispositivo formativo (DOLZ; LIMA, ZANI, 2020). A planificação das atividades permitiu o compartilhamento de saberes, bem como uma melhor articulação dos conteúdos trabalhados com as competências iniciais dos participantes sobre o gênero exposição oral. Igualmente, jogou luz à complexa, mas necessária articulação entre as capacidades de linguagem (de ação, discursivas, linguístico-discursivas, multissemióticas e multimodais) na construção da significação, evidenciando que elas devem ser levadas em consideração no processo de ensino do oral.

A análise comparativa das produções iniciais e finais da exposição oral nos permitiram identificar obstáculos da aprendizagem do oral concernentes ao gênero em foco, além do que revelaram o quanto uma intervenção didática bem planejada, mesmo que realizada em um

tempo pedagógico bastante reduzido, pode possibilitar avanços em relação à apropriação das características linguísticas, da organização interna do gênero exposição oral, bem como a uma compreensão sobre o seu funcionamento nas práticas de letramento acadêmico.

## Referências

BUENO, Luiza. Gêneros orais: elementos linguísticos e não-linguísticos. São Paulo. *Anais do I SIMELP – Simpósio Mundial de Estudos de Língua Portuguesa*. São Paulo: USP, 2008.

DIONISIO, Angela. P. Análise da Conversação. In: MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Ana Cristina (orgs.). *Introdução à Linguística: domínios e fronteiras*. São Paulo: Cortez, 2001. pp. 69-99. Vol.2.

DOLZ, Joaquim; ZANI, Juliana; LIMA, Gustavo. Representação teatral do gênero fábula: uma experiência de formação continuada no âmbito de um minicurso. In: MAGALHÃES, Tânia Guedes; BUENO, Luzia; COSTA-MACIEL, Débora Amorim. (org.). *Oralidade e gêneros orais: experiências na formação docente*. São Paulo: Pontes Editores, 2021. p. 253-276.

DOLZ, Joaquim; LIMA, Gustavo, ZANI, Juliana B. Itinerário para o ensino do gênero fábula: a formação de professores em um minicurso. *Textura*, v. 22, n. 52, p. 250-274, out./dez. 2020. DOI: <https://doi.org/10.17648/textura-2358-0801-v22n52-5956>. Disponível em: <http://www.periodicos.ulbra.br/index.php/txra/article/view/5956>. Acessado em: 15 fev. 2023.

DOLZ, J. *Seminário 2015 – Palestra Prof. Joaquim Dolz (1/3)*. 2015. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=K68WLhIcSrc&t=13s>. Acesso em: 13 dez. 2017. Acesso em 29/09/2020.

DOLZ, Joaquim; GAGNON, Roxane. *Former à enseigner la production écrite*. Lille: Presses universitaires du Septentrion, 2018.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; HALLER, Sylvie. *O oral como texto: como construir um objeto de ensino*. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 125-155.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard; DE PIETRO, Jean-François; ZAHND, Gabrielle. A exposição oral. In: SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. *Gêneros orais e escritos na escola*. Tradução e organização de Roxane H. R. Rojo e Glaís S. Cordeiro. 3. ed. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2004, p. 183-211.

FELICIANO, Glenda Hilnara Meira; SILVA, Williany Miranda da. A oralidade formal: o seminário acadêmico e suas estratégias didático- discursivas. In: Carmen Verônica de A. R. Nóbrega [et al] (Orgs.) *Educação linguística e literária: discursos, políticas e práticas*. Campina Grande: UFCG, 2016, p. 35-54.

FISCHER, Adriana. Letramento acadêmico: uma perspectiva portuguesa. *Acta Sci. Lang. Cult. Maringá*, v. 30, n. 2, p. 177-187, 2008. Acesso 13 de novembro de 2022. Disponível em: <http://periodicos.uem.br/ojs/index.php/ActaSciLangCult/article/view/2334>

GALINDO, Cíntia Henrique. A exposição oral na apresentação do trabalho de conclusão do fundamental (TCF) : o slide como apoio à oralidade. 2018. 152 f. Dissertação (Programa de Pós-Graduação em Letras (PROFLETRAS)) - Universidade Federal Rural de Pernambuco, Garanhuns, 2018.

MAGALHÃES, Tânia Guedes; CASTRO, Joaquim Junior da Silva; NEVES, Clara Lage de Lima. Revisão sobre oralidade no contexto acadêmico de formação docente: quais práticas e gêneros?. In: FERREIRA, Rosângela Veiga Júlio; MICARELLO, Hilda Aparecida Linhares da Silva (Orgs). *Conhecimentos em cadeias dialógicas de enunciados: Linguagem, infâncias e educação nas produções de um grupo de pesquisa em Ciências Humanas*. São Paulo: Pimenta Cultural, 2022, p. 162-186.

MASSI, Luciana, QUEIROZ, Salete Linhares. A perspectiva brasileira da iniciação científica: desenvolvimento e abrangência dos programas nacionais e pesquisas acadêmicas sobre a temática. In: MASSI, Luciana, QUEIROZ, Salete Linhares. (orgs). *Iniciação científica: aspectos históricos, organizacionais e formativos da atividade no ensino superior brasileiro*. São Paulo: Editora UNESP, 2015, p. 37-64.

MEIRA, Glenda Hilnara Feliciano; SILVA, Williany Miranda da. Seminário acadêmico, mais que um gênero: um evento comunicativo. *Anais do SILEL*. Volume 3, Número 1. Uberlândia: EDUFU, p. 1-14, 2013.

MELO, Cristina Teixeira Vieira de; CAVALCANTE, Marianne Bezerra. Superando os obstáculos de avaliar a oralidade. In: MARCUSCHI, Beth; SUASSUNA, Lívia (orgs). *Avaliação em língua portuguesa: contribuições para a prática pedagógica*. Belo Horizonte: Autêntica, 2007, p. 75-93.

MESQUITA, Elisete Maria de Carvalho. A exposição oral no universo acadêmico. *Anais do SILEL*. Volume 2, Número 2. Uberlândia: EDUFU, p. 1-9, 2011.

ROSA, Ester Calland de Sousa e BESERRA, Normanda da Silva. Pesquisa Escolar, Projetos Didáticos e Gêneros Textuais: uma aproximação possível. In: LEAL, Telma Ferraz e SILVA, Alessandro. (orgs.). *Recursos didáticos e ensino de Língua Portuguesa: computadores, livros... e muito mais*. Curitiba: Editora CRV, 2011. pp. 173-191.

SILVA, Ana Virgínia Lima da. Dos textos escritos à exposição oral acadêmica. *Revele: Revista Virtual dos Estudantes de Letras*, v. 6, p. 24-48, 2013.

STREET, Brian. *Letramentos sociais: abordagens críticas do letramento no desenvolvimento, na etnografia e na educação*. Tradução: Marcos Bagno. 1. Ed. São Paulo: Parábola, 2014.

ROJO, Roxane. Pedagogia dos multiletramentos. In: ROJO, Roxane; MOURA, Eduardo (orgs). *Multiletramentos na escola*. São Paulo: Parábola Editorial, 2012, p. 11-31.

ZANI, Juliana Bacan. *A comunicação oral em eventos científicos: uma proposta de modelização para a elaboração de sequências didáticas*. Tese (Doutorado em Educação) de Pós-graduação Stricto Sensu em Educação, Universidade São Francisco, Itatiba, 2018. 303 f.

*Recebido em 01 de março de 2023*

*Aceito em 25 de março de 2023*