



**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA CAMPUS IV
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E AGRÁRIAS
DEPARTAMENTO LETRAS E HUMANAS
CURSO DE LETRAS**

MARIANA PEREIRA DA SILVA

**USOS DA LINGUAGEM EM UMA AULA CULMINÂNCIA: gêneros orais em
interação**

**CATOLÉ DO ROCHA
2024**

MARIANA PEREIRA DA SILVA

USOS DA LINGUAGEM EM UMA AULA-CULMINÂNCIA: gêneros orais em
interação

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba - UEPB, como um dos requisitos para à obtenção do grau em Licenciatura em Letras Português.

Área de concentração: Linguística

Orientador: Prof. Dr. Rafael José de Melo.

É expressamente proibida a comercialização deste documento, tanto em versão impressa como eletrônica. Sua reprodução total ou parcial é permitida exclusivamente para fins acadêmicos e científicos, desde que, na reprodução, figure a identificação do autor, título, instituição e ano do trabalho.

S586u Silva, Mariana Pereira da.
Usos da linguagem em uma aula culminância [manuscrito] :
gêneros orais em interação / Mariana Pereira da Silva. - 2024.
47 f. : il. color.

Digitado.

Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras
português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de
Ciências Humanas e Agrárias, 2024.

"Orientação : Prof. Dr. Rafael José de Melo, Departamento
de Letras e Humanidades - CCHA".

1. Gêneros discursivos orais. 2. Aula-culminância. 3. Anos
finais. I. Título

21. ed. CDD 372.62

MARIANA PEREIRA DA SILVA

USOS DA LINGUAGEM EM UMA AULA-CULMINÂNCIA: GÊNEROS ORAIS EM
INTERAÇÃO

Trabalho de Conclusão de Curso, apresentado ao Departamento de Letras e Humanidades da Universidade Estadual da Paraíba-UEPB, como requisito para à obtenção do grau em Licenciatura em Letras Português.

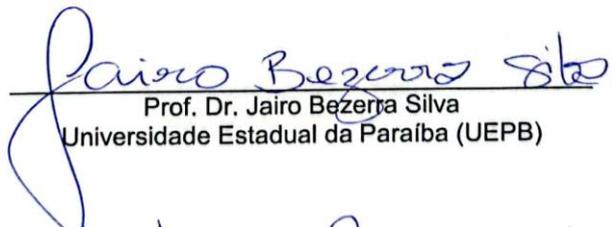
Área de concentração: Linguística

Aprovada em: 21/11/2024.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Rafael José de Melo (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Prof. Dr. Jairo Bezerra Silva
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)



Profa. Me. Keila Lairiny Câmara Xavier
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Dedico, primeiramente, a Deus, pois sem ele nada teria sido possível e se tornado realidade. Dedico, ainda, em especial, ao meu pai Edilson Paixão, minha Mãe Francisca Raimunda (*in memoriam*) e a minha irmã Amanda Pereira pela dedicação, companheirismo e amizade, e por acreditarem na minha capacidade.

AGRADECIMENTOS

Agradeço,

Ao professor Dr. Rafael José de Melo, pelas leituras sugeridas, pela orientação, dedicação e apoio, e pelas oportunidades acadêmicas a mim concedidas;

Ao meu pai Eduilson Pereira da Paixão, a minha irmã Amanda Pereira da Silva, que desde o início deste percurso me deram o combustível necessário para que tudo desse certo.

A minha mãe (*in memoriam*), embora fisicamente ausente, se fez presente a cada segundo, continua a me guiar e inspirar-me todos os dias. Seus ensinamentos foram uma base de força durante esta caminhada, mesmo distante, me deu forças para perseguir o sonho de ser formada, nos momentos mais difíceis, eu sei que esteve ao meu lado. E o que me ensinou permanece vivo, sempre. Aqui, atribuo a ela tudo que me tornei, pois, é minha fonte de inspiração.

Aos meus colegas de turma, em especial á Flávia Maria Laureano, Noalisson Manoel de Sousa e Amanda Gomes dos Santos, a amizade de vocês foram excepcionalmente importantes ao longo de nossa jornada acadêmica, suas palavras de incentivo, e a presença de vocês também contribuíram para que eu chegasse até aqui. Além de amigos, fomos irmãos, sempre acreditaram no meu potencial com muita perseverança. Esta conquista também se torna fruto das nossas conversas, risadas, e dificuldades enfrentadas.

A todos os professores do Curso de Letras do Campus IV da UEPB, que contribuíram para o meu crescimento intelectual ao longo do curso, das disciplinas e debates. Vocês deram subsídios ricos no meu aprendizado e na realização desta pesquisa. E em especial os meus sinceros agradecimentos aos membros da banca examinadora: Prof. Dr. Jairo Bezerra, e a Prof. Me. Keila Lairiny Câmara Xavier.

“A linguagem é mágica e poderosa, perigosa e encantadora; um grande motivo para estudarmos, pois, através da linguagem nos tornamos autônomos demais”.

(Bruno Calil Fonseca)

RESUMO

Os gêneros discursivos orais são formas de comunicação falada que tem estilo, estrutura e características próprias para se adequar aos contextos de comunicação. Nesse sentido, objetiva-se, neste trabalho, apresentar o relato de experiência de uma aula culminância bem como sua configuração como gênero oral que faz usos da linguagem, com particularidades internacionais e configuracionais, ocorrida em novembro de 2023, no oitavo ano do Ensino Fundamental II, em uma escola pública municipal de Catolé do Rocha-PB. A metodologia utilizada para esta pesquisa fundamenta-se na pesquisa-ação. Na qual, trabalha-se de forma ativa junto com o público a ser estudado, com a intenção de produzir e implementar o trabalho com os gêneros discursivos em sala. Desta forma, busca-se aprofundar-se e refletir sobre a área pela qual foi estudada, e diante o processo e os resultados adquiridos. Os resultados apresentados consideram um aumento significativo na aprendizagem dos alunos diante da temática proposta desenvolvendo competências e habilidades sociodiscursivas nos discentes, conectadas a linguagem e situações comunicativas em que os gêneros orais aparecem em interação, despertando no aluno seu pensamento crítico e emocional diante determinado contexto discursivo. Para o embasamento teórico desta pesquisa nos aprofundamos em Fávero, (2000); Lins, (2024); Marcushi, (2001); 2007; Moita Lopes, (2006); Flores, (2009), e Brait, (2009).

Palavras-Chave: Gêneros discursivos orais; aula-culminância; anos finais.

ABSTRACT

Oral Discourse Genres are forms of spoken communication that have their own style, structure, and characteristics, tailored to specific communication contexts. In this sense, the objective of this work is to present an account of the experience of a culminating class, as well as its configuration as an oral genre that utilizes language with international and configurational particularities. This event took place in November 2023, in the eighth grade of Middle School at a municipal public school in Catolé do Rocha, PB. The methodology used for this research is based on action research, which involves active collaboration with the target audience to produce and implement work with discourse genres in the classroom. This approach aims to deepen and reflect on the area studied, considering both the process and the results achieved. The findings indicate a significant improvement in students' learning on the proposed theme, fostering sociolinguistic competencies and skills. These are connected to language and communicative situations where oral genres appear in interaction, encouraging students' critical and emotional thinking within specific discourse contexts. The theoretical framework of this research is grounded in the works of Fávero (2000); Lins (2024); Marcushi (2001, 2007); Moita Lopes (2006); Flores (2009), and Brait (2009).

Keywords: Oral discursive genres; culminating class; final years.

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

Figura 1- Diretrizes: roteiro de entrevista	33
Figura 2- Roteiro de entrevista: primeiras perguntas	33
Figura 3- Entrevista com Hidelbrando Diniz	35
Figura 4- Aula: relato pessoal.....	35
Figura 5- Aula gênero fofoca.....	37
Figura 6- Aneçota, piada e trava-língua	37
Figura 7- Encontros para aula culminância	38
Figura 8- Entrevista na aula-culminância	41
Figura 9- Encenação de adivinhas.....	42
Figura 10- Encenação do gênero fofoca	43
Figura 11- Registro da aula-culminância.....	44

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
2	LINGUÍSTICA VERSUS LINGUÍSTICA APLICADA INTERDISCIPLINAR: CONTRIBUIÇÕES PARA ESTUDOS DISCURSIVOS	14
2.1	Linguística aplicada e contemporaneidade, uma análise transgressiva	15
3	SALA DE AULA: O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS	17
3.1	Oralidade, letramento, fala e escrita	20
3.2	Dicotomia fala <i>versus</i> escrita	22
4	PROCESSO DE ORALIZAÇÃO DE UM TEXTO ESCRITO	25
4.1	Da enunciação e da polifonia de vozes em diálogo	26
4.2	Dialogismo e polifonia	27
5	RELATO DE EXPERIÊNCIA: A AULA COMO UM GÊNERO DO DISCURSO	29
5.1	Da aula-culminância	39
7	CONSIDERAÇÕES FINAIS	45
8	REFERÊNCIAS	47

1 INTRODUÇÃO

A história remonta que a comunicação é fonte para registros de narrativas e fontes históricas que são passadas de geração para geração. A tradição oral, já foi a única forma de coletar conhecimentos, crenças e cultura. Torna-se essencial para todas as áreas da vida humana, por permitir a transmissão de ideias, sentimentos e relações sociais. No véis da educação, o trabalho com a comunicação e a linguagem são fundamentais, pois influenciam diretamente as habilidades discursivas e sociais, preparando os alunos para os desafios da vida em sociedade. Assim, a partir da utilização variada de gêneros orais como conteúdo que trabalha os campos discursivos, tem mostrado papel de relevância para as aulas de Língua Portuguesa, pois saímos apenas daquele modelo de ensino tradicional, o qual, muito se foca na parte estrutural e formal da língua, com regras e mais regras a serem cumpridas, o que não desperta por sua vez, a interação social, por exemplo, como a postura que os sujeitos devem ter em uma entrevista de emprego, uma apresentação de seminário, e em situações corriqueiras da vida.

Vale ressaltar que segundo Marcushi (2002), os domínios discursivos são práticas que identificam um conjunto de gêneros textuais como práticas comunicativas institucionalizadas, e que partindo desse raciocínio, o autor os distribui da seguinte maneira: Instrucional, jornalístico, religioso, saúde, comercial, industrial, jurídico, publicitário, lazer, interpessoal, militar e ficcional. Diante o exposto, este estudo tem como questão central compreender como os gêneros orais entrevista oral, relato pessoal, piada, anedota, trava-língua e fofoca, podem interagir de forma dialógica e polifônica na composição do gênero aula enquanto culminância em sala de aula. Nesse sentido, o objetivo geral para este estudo é apresentar o relato de experiência de uma aula culminância, bem como sua configuração como gênero oral que faz usos da linguagem, com particularidades internacionais e configuracionais, ocorrida em novembro de 2023, a partir das apresentações dos alunos em sala de aula. E como objetivos específicos analisar a ocorrência interacional, dialógica e polifônica destes gêneros no evento culminância, a partir das apresentações dos alunos em sala de aula. Além disso, comparar as falas em performances dos alunos com o roteiro planejado, escrito por eles para a apresentação, de modo a se poder observar o processo de oralização em um texto no evento-aula.

Deste modo, o presente estudo teve como metodologia a pesquisa ação, na qual, tem como finalidade ajudar os participantes e pesquisadores a resolverem problemas de forma significativa sobre a temática estudada. Os dados coletados para este estudo seguiram da seguinte forma: Para chegar a aula culminância, realizou-se estudos bibliográficos de estudiosos desta área. Em seguida, desenvolveu-se em sala de aula uma sequência didática com os gêneros orais entrevista, relato pessoal, anedota, piada, trava-língua e fofoca, esta sequência envolveu o estudo conceitual e prático destes gêneros de forma didática e participativa dos alunos. Após esse trabalho direcionou-se para a organização da aula culminância, a sala foi dividida em equipes, cada uma com um gênero oral trabalhado durante a sequência didática. Os alunos tiveram aulas voltadas para o planejamento e ensaio das apresentações em turma. A aula culminância ocorreu em novembro de 2023, todas as equipes conseguiram desenvolver de forma significativa os gêneros orais postos durante o Projeto de Extensão: Gêneros orais: Leitura e produção nos anos finais. Nas análises ainda são contempladas momentos e o trabalho com os gêneros antes da culminância.

Portanto, considerando de modo amplo, a lacuna existente no que diz respeito ao trabalho com a oralidade em sala de aula por parte das escolas, surge a necessidade de aprofundar-se de forma teórica e prática para analisar como são postos os trabalhos de no gêneros orais no cotidiano escolar. A escola quando permite e promove estes conteúdos, prepara os seus alunos para situações do dia a dia, ou seja, para suas competências comunicativas em sociedade. Por outro lado, o professor enquanto mediador de conhecimento precisa compreender que esta modalidade contribui para o aperfeiçoamento de sua turma enquanto sujeitos sociais que fazem usos da linguagem. Logo, a necessidade de investigar metodologias e estratégias é essencial para o incremento do ensino de gêneros orais em sala de aula de forma significativa. Diante o exposto, a pesquisa divide-se nos seguintes tópicos: Linguística aplicada versus linguística aplicada interdisciplinar: contribuições para estudos discursivos; Sala de aula: o trabalho com gêneros orais; Processo de oralização de um texto escrito; Relato de experiência: a aula como um gênero do discurso; Considerações finais e referências. Foram utilizados como pressupostos teóricos: (Fávero, 2000), (Lins, 2011), (Marcushi, 2001; 2007), (Lopes, 2006), (Flores, 2009) e (Brait, 2009).

2 LINGUÍSTICA VERSUS LINGUÍSTICA APLICADA INTERDISCIPLINAR: CONTRIBUIÇÕES PARA ESTUDOS DISCURSIVOS

A linguística é a ciência que estuda e descreve a linguagem humana, compreendendo seus fatores e as formas como as línguas funcionam, se estruturam, e como são usadas pela sociedade numa prática teórica e científica. Ela é dividida em vários ramos, a exemplos da fonética e da fonologia. A fonética estuda os sons de uma língua e a fonologia age como precursor para como esses sons são organizados e estruturados pelos sujeitos falantes.

Por outro lado, a linguística aplicada estuda os usos reais de uma língua em seus contextos sociais políticos, econômicos, culturais e de identidade. Conforme Moita Lopes (2006, p. 21):

A necessidade de repensar outros modos de teorizar e fazer LA surge do fato de que uma área de pesquisa aplicada, na qual a investigação é fundamentalmente centrada no contexto aplicado (cf. Moita Lopes, 1998 e Gibbons et alii, 1994) onde as pessoas vivem e agem, deve considerar a compreensão das mudanças relacionadas à vida sociocultural, política e histórica que elas experienciam.

Nota-se, que deve haver em pesquisas da área de linguística uma aproximação entre teoria e prática, entre sujeito e contextos. Estudar a língua de forma superficial, ou descontextualizada, não define as entrelinhas existentes em uma sociedade que se modifica em contextos diversos e heterogêneos. Para Moita Lopes (2006), a Linguística Aplicada é uma ciência que busca outras áreas de conhecimento e estudos, que dialoguem e complementem-se para uma maior noção ao que diz respeito aos usos da linguagem em contextos reais, ou seja, uma linguística aplicada interdisciplinar.

Desta forma, parece existir uma necessidade constante de repensar os modos de teorizar e refletir os estudos linguísticos, uma vez que a sociedade contemporânea tem feito uso de várias semióses que talvez antes não eram usuais. Muito do que se usa hoje, daqui a algum tempo não mais será usado, pois como a vida e os processos sociais e ideológicos mudam, a língua se adapta e se reinventa com tais processos ocorridos ao longo do tempo.

Como área de pesquisa que precisa compreender a língua, a linguística não deve ser estática, e sim acompanhar e teorizar novamente quantas vezes for necessário para dar subsídios para discernir mudanças, as vezes lenta e as vezes

brusca, de um povo que emerge a beira de mudanças políticas e sociais. E só é possível estudar estas questões como as mencionadas, através de uma linguística interdisciplinar, ou seja, várias áreas de conhecimento, trabalhando de forma conjunta sobre esta temática, dialogando com áreas como a história, a antropologia, a filosofia e a sociologia, pois são ciências que buscam entender o ser humano de forma ampla, abordando aspectos biológicos, culturais, sociais e históricos, e é justamente por isso que devemos fazer uma interdisciplinaridade entre língua e sociedade. Ademais, veremos no tópico a seguir sobre novas formas de construir e fazer pesquisas na área da linguística aplicada com um olhar transgressivo.

2.1 Linguística aplicada e contemporaneidade, uma análise transgressiva

A linguística aplicada investiga e busca solucionar problemas relacionados a linguagem e ao uso real desta. Assim, com uma visão ampla sobre de que maneira devemos entender os usos reais de uma língua e de qual melhor forma realizar esses processos, Lopes (2006), em seu livro: “Por uma linguística Aplicada Indisciplinar” traz no capítulo dois “Uma Linguística aplicada transgressiva”, escrita por Penycook, no qual, é perceptível a grande relevância deste capítulo, pois visa por novas formas de construir e politizar conhecimento em dada sociedade, tendo em consideração questões como racismo, pobreza, sexismo e homofobia.

Considerar tais questões para fazer pesquisas na sociedade não podem ser ignoradas, pois são temas atuais que envolvem, de maneira direta, as vozes e os discursos de um povo, como também a necessidade de transgredir ao que diz respeito as pesquisas realizadas por este viés, ou seja, ir além dos limites pré-estabelecidos para a percepção do real. Penycook também ressalta a Linguística Aplicada Crítica (LAC), porque ela visa os modos de ser crítico na realização de pesquisas, distinguindo cuidadosamente quatro conceitos do que seja o termo “crítico”:

Crítico no sentido de desenvolver distância crítica e objetividade; crítico no sentido de ser relevante socialmente; crítico seguindo a tradição neomarxista de pesquisa; e crítico como uma prática pós-moderna problematizadora (Penycook, p. 2006).

O primeiro termo sobre a distância crítica discorre pelo fato de o pesquisador não se influenciar por determinado fenômeno, e que saiba distinguir vieses pessoais, emocionais e ideológicos em sua pesquisa. Ou seja, por mais que ele defenda uma

ideia é preciso estar ciente da realidade na qual ele faz parte, não omitindo, ou trazendo de forma positiva algo que é problemático. Já o segundo termo sobre ser relevante, trata de um trabalho que possa trazer relevância para a área de estudo, com fontes reais e novas para assim conseguir sempre um melhor desenvolvimento em seus construtos teóricos.

O terceiro termo, aludindo a tradição neomarxista de pesquisa, o autor elenca que o neomarxismo não se limita às relações de classe, mas também considera outras formas de dominação social, assim sendo, as pesquisas não devem se limitar apenas às relações de classe, mas também a tantos outros fatores existentes tais como, as culturas e ideologias. O último termo a ser mencionado aqui é o referente a ser crítico como uma prática pós-moderna problematizadora. Em outras palavras, o autor compara que pesquisadores devem ser sempre críticos no sentido de não aceitarem uma verdade absoluta sobre o objeto de estudo, e questionando formas tradicionais, problematizando o que é aceito como comum, e formas de pensar e agir outras.

A exemplo disso, pode-se usar a seguinte questão: como o sujeito precisa compreender os usos de uma língua? Ele irá precisar de uma abordagem dinâmica de pesquisa, com múltiplas possibilidades de respostas? Penycook (2006, p. 67) afirma:

Entendo a LAC como uma abordagem mutável e dinâmica para as questões da linguagem em contextos múltiplos, em vez de como um método, uma série de técnicas, ou um corpo fixo de conhecimento. Em vez de ver a LAC como uma nova forma de conhecimento interdisciplinar, prefiro compreendê-la como uma forma de antidisciplina ou conhecimento transgressivo, como um modo de pensar e fazer sempre problematizador. Isso quer dizer não somente que a LAC implica um modelo híbrido de pesquisa e práxis, mas também que gera algo que é muito mais dinâmico.

Para tanto, chegamos a algumas conclusões, que, Moita Lopes e Penycook (2006), argumentam para os estudos linguísticos. Eles afirmam que a linguística aplicada inter/transdisciplinar é uma área de interação com as demais, para que desta forma, pesquisas e conceitos sejam feitas de forma dinâmica, não seguindo apenas um modelo de pensamento, mas se aprofundando em áreas de conhecimento que tentam entender o homem em sua complexidade, tendo em vista as mudanças sociais que afetam de uma forma ou de outra nos usos da linguagem, que se modificam e se adaptam a partir dos contextos aos quais o sujeito se encontra inserido.

Assim sendo, partindo destes questionamentos a metodologia utilizada a partir deste momento vai adentrar de forma específica sobre a pesquisa realizada em uma

escola de rede pública, com a análise sobre como os usos da linguagem pode interagir de forma polifônica e dialógica em uma aula-culminância.

3 SALA DE AULA: O TRABALHO COM OS GÊNEROS ORAIS

A reflexão do trabalho com os gêneros orais em sala de aula se torna palco para esta pesquisa, uma vez que, aqui, se relata uma experiência vivida durante um projeto de extensão realizado na escola Catarina de Maia Sousa, escola de rede pública, da cidade de Catolé do Rocha - PB, em uma sala de 8º ano dos Anos Finais, com o total de trinta (30) alunos. Com o intuito de pesquisar e aprofundar-se em fenômenos discursivos, a realização do projeto norteou a visão de como esses gêneros eram trabalhados, ou se antes nunca foram trabalhados em sala de aula, razão esta que gerou, de início, estranheza para eles: estudar os gêneros orais de forma didática.

Mas, deve-se lembrar de uma questão que percorre os fenômenos linguísticos referentes à língua já a algum tempo: a fala e a escrita. A fala se torna irrelevante quando comparada a escrita dentro do contexto educacional. Essa é uma visão que permeia o pensamento de muitos, como assegura Marcushi (2007. p. 7):

Em geral, os manuais didáticos não costumam dar muito espaço a essas questões e não as tratam com a devida atenção. Pior: quando as tratam, fazem-no de forma equivocada. A distinção entre fala e escrita vem sendo feita na maioria das vezes de maneira ingênua e numa contraposição simplista.

Em outras palavras, falta nos materiais didáticos de Língua Portuguesa, de modo amplo, um maior cuidado para com conteúdos que envolvam gêneros discursivos orais, bem como caminhos mais contextualizados para o professor desenvolver junto ao aluno competências comunicativas significativas para eles. Ou seja, ampliar o diálogo do que se aprende na escola com as situações reais do cotidiano, entre os sujeitos, de forma que desperte a interação, o desenvolvimento do processo de argumentação e de “preparação”, também, para atividades comunicativas do dia a dia, como uma entrevista de emprego, uma apresentação de seminário e assim por diante, sempre de acordo com o interesse de cada indivíduo e da necessidade social que o envolva em algum momento de sua vida.

Para isso, é necessário que o professor, enquanto mediador de conhecimento,

trabalhe tanto aspectos gramaticais, quanto semânticos e pragmáticos da oralidade, como se é feito com a escrita, a literatura e a interpretação textual. E foi exatamente o que aconteceu durante o projeto de extensão desenvolvido na Escola Catarina de Maia Sousa. A turma foi envolvida em atividades que reproduziam situações de comunicação oral, a citar, leitura/declamação de poemas, entrevistas, relato pessoal, piada, anedota, trava-língua e fofoca.

É certo que a escola existe para ensinar a leitura e escrita e estimular o cultivo da língua nas mais variadas situações de uso. Mas como a criança, o jovem ou o adulto já dominam a língua de modo razoável e eficiente quando chegam na escola, esta não pode partir do nada. Isso justifica que se tenha uma ideia clara dessa competência oral para partir dela no restante do trabalho com a língua. A escola não vai ensinar a língua como tal, e sim *usos* da língua em condições reais e não triviais da vida cotidiana. Em si não haveria necessidade de justificar o trabalho com oralidade em sala de aula, pois parece natural que isso deva ocorrer. O espantoso é que se tenha demorado tanto para chegar a esse reconhecimento. O que deveria ser explicado é o escândalo da ausência, e não a estranheza da presença do trabalho com a oralidade na sala de aula, ao lado do trabalho com a escrita (Marcushi, 2007, p. 8., grifo do autor).

Assim sendo, o modo como é ensinada a oralidade na sala de aula é o que faz a diferença no aprendizado do aluno e na sua formação para o uso dos gêneros orais nas situações reais. A importância atribuída aos gêneros circunscritos no eixo das oralidades, descrito na BNCC, é o que constitui parte de uma formação diálogo com a realidade. Uma vez que, a mesma se torna relevante para a construção de sujeitos sociais. Primeiro, é válido afirmar que existe, por uma tradição, uma grande distinção entre fala e escrita há muito tempo, na qual, prioriza-se esta em detrimento daquela. A chegada da criança na escola conta com uma base da linguagem oral adquirida em casa e nos locais em que está inserida, mas não necessariamente dominando-a, isto quer dizer que a mesma não desenvolve ainda de forma competente as habilidades formais da linguagem, é por esta razão que o trabalho em sala de aula com gêneros discursivos devem ser postos cada vez mais. Como também, esse trabalho em sala não pode partir do nada, nem de forma superficial, pois a língua é algo dinâmico e mutável em movimento.

Por esta razão, é indicado que o professor inicie seu trabalho com a oralidade de forma que os alunos entendam que ela se torna imprescindível para que estes possam se encarregar de produzirem discursos e falas de forma competente. Este trabalho não precisa ser justificado, pois ele deve ser natural, assim como as outras

disciplinas e conteúdos que a escola possui. O mais espantoso é o não trabalho com este tipo de modalidade por parte de muitos profissionais, talvez seja por predominar a crença de que a escrita seja a instância principal do aprendizado e da inclusão dos indivíduos na sociedade. A questão que fica a pairar neste pensamento é questionar o porque do trabalho com a fala se tornar tão irrelevante, que não seja preciso ser estudada com os discentes, pois todos são usuários de uma língua e de seus usos, e não apenas da escrita.

Basta observar nossa vida diária desde que acordamos até o final do dia para constatar que falamos com nossos familiares, amigos ou desconhecidos, contamos histórias, piadas telefonemas, comentamos notícias, fofocamos, cantamos e, eventualmente, organizamos listas de compras, escrevemos bilhetes e cartas, fazemos anotações, redigimos atas de reuniões de condomínio, preenchemos formulários e assim por diante (Marcushi; Dionisio, 2007, p. 17).

Por esse caminho, é preciso mostrar para os alunos da Educação Básica que eles fazem usos da linguagem oral em situações corriqueiras do dia a dia, desde as situações mais triviais até as mais formais, mesmo que ainda não tenham vivido situações de formalidade. Então, seria justo pensar que a escrita se torna importante em sala de aula, mas principalmente a oralidade, já que é usada em diferentes situações e todos os dias. Aprimorar este repertório é essencial para que os alunos possam também ter esclarecimentos da essencialidade da oralidade nas interações face a face: “tendo em vista o trabalho com a língua em sala de aula, sabemos que é como *língua escrita* que ela é ali mais estudada, mas é como *língua oral* que se dá o seu uso mais comum no dia-a-dia” (Marcushi; Dionisio, 2007, p. 14).

No entanto, o trabalho com a língua na escola ocorre em sua maioria das vezes com a forma escrita, porém é como língua oral que aquela se concretiza. Para tanto, existe uma questão a ser pensada. No tocante a língua, as aulas de Língua Portuguesa no Ensino Fundamental Anos Finais não podem ser vistas apenas como “aula de gramática”, mas como uma mistura de leitura, produção, escrita e oralidade. Esses quatro eixos configuram uma aula de português. É imprescindível perceber que é a instância da fala que movimenta os demais eixos. No geral, tem-se observado que causa muito desconforto na maioria dos alunos aulas voltadas apenas a regras gramaticais, ou aulas de leituras sem envolver o corpo e a voz. Logo, faz-se necessário a integração e um trabalho em que se oferte ao aluno as possibilidades de se apreender a língua a partir de um conjunto, no qual cada um exerce uma função

com características próprias e dialógicas.

Verifica-se que a abordagem com a língua oral é feita nas escolas de forma escrita, o que não desperta o interesse de muitos, já que eles fazem isso eventualmente para a aquisição da escrita. O interessante seria trabalhar os gêneros orais de forma “real”, em que os alunos possam produzir entrevistas, debates, relatos, conversas espontâneas e/ou simulando contextos formais, dentre outros. Dessa forma, eles seriam impulsionados a apresentarem a turma suas experiências e relatos, de modo a se tornarem sujeitos participativos, ativos e críticos em seus posicionamentos.

3.1 Oralidade, letramento, fala e escrita

Oralidade, letramento, fala e escrita caminham lado a lado no campo educacional, uma vez que discorrem sobre fatores comunicativos dentro de uma sociedade. O trabalho com essas modalidades em sala de aula deve ser minucioso e apresentar aos alunos seus fatores de relevância para todas as áreas da sua vida pessoal e social:

A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora; ela vai desde uma realização mais informal à mais formal nos mais variados contextos de uso (Marcushi, 2007, p. 26).

Deste modo, a oralidade é configurada com o objetivo da interação comunicacional, não podendo ser comparada com outras modalidades isoladamente, entretanto como um conjunto que se interliga, se remodela, se adapta e dialoga. Aqui, pode-se fazer uma analogia do ponto de vista de Marcushi (2007) com os preceitos da linguística aplicada interdisciplinar. Como também alçar a dinâmica e as relevâncias para o trabalho em sala de aula, pois esta modalidade proporciona ao professor variadas formas e propostas com gêneros textuais aos quais a oralidade é o centro do processo e do letramento dos indivíduos:

O letramento, por sua vez, envolve as mais diversas práticas da escrita (nas suas variadas formas) na sociedade e pode ir desde uma apropriação mínima da escrita, tal como o indivíduo que é analfabeto, mas letrado na medida em que identifica o valor do dinheiro, identifica o ônibus que deve tomar, consegue fazer cálculos complexos, sabe distinguir as mercadorias pelas marcas etc., mas não escreve cartas nem lê jornal regularmente, até uma apropriação profunda, como no caso do indivíduo que desenvolve tratados de Filosofia e Matemática ou escreve romances. Letrado é o indivíduo que

participa de forma significativa de eventos de letramento e não apenas aquele que faz um uso formal da escrita (Marcushi, 2007, p. 26).

O que se pode notar é o fato da oralidade se posicionar também no processo de letramento dos sujeitos, mesmo que este seja definido como um processo de uso da escrita. É pela fala e conversa com o outro que o sujeito contextualiza e decifra a escrita. De acordo com Marcushi (2007), letrado não é simplesmente aquele que sabe ler ou escrever, mas aquele em que consegue agir de forma significativa em sociedade, exemplo disso, uma pessoa que não sabe ler, mas consegue realizar atividades do dia a dia, em que a linguagem verbal ou não verbal esteja presente, ele é considerado uma pessoa letrada, pois consegue compreender a mensagem com a qual está interagindo.

Se tivermos um indivíduo que desenvolve práticas em Filosofia ou Matemática e um que não saiba ler ou escrever, mas que consegue desenvolver atividades normais, os dois são considerados letrados, mas cada um com suas habilidades de desenvolver usos da linguagem a partir de seu conhecimento e contexto ao qual está inserido. Essa interação é exteriorizada quando se pergunta ou se responde alguma coisa ao outro. Apesar do nível de escolaridade e capacidade de interpretar e entender situações diversas, é pela fala que ocorre a afirmação perante o outro. Fala compreendida também como gestos, movimentos do corpo, silêncios, etc. Que compõem o cenário da comunicação oral.

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica (Marcushi, 2007, p. 26).

A fala, portanto, permite ao ser humano não somente a comunicação, mas também a revelação de sua identidade ao outro, sem necessidade de outras particularidades, mas envolve principalmente, a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica entre dois ou mais indivíduos. Sua principal função é permitir as pessoas, uma interação comunicacional e interativa. É através da fala que podemos compartilhar nossos sentimentos, expressões, pensamentos e emoções. Pela fala (voz) se afirma quem é e se constrói um ethos de si para o interlocutor. Cada indivíduo,

com sua particularidade é capaz de expor a linguagem.

A escrita seria um modo de produção textual-discursiva para fins comunicativos com certas especificidades materiais e se caracterizaria por sua constituição gráfica, embora envolva também recursos de ordem pictórica e outros (situa-se no plano dos letramentos). Pode manifestar-se, do ponto de vista de sua tecnologia, por unidades alfabéticas (escrita alfabética), ideogramas (escrita ideográfica) ou unidades iconográficas, sendo que no geral não temos dessas escritas puras. Trata-se de uma modalidade de uso da língua complexa (Marcushi, 2007, p. 27).

Por último, e não menos importante, proporciona ao indivíduo sua capacidade de produção textual-discursiva, pois é nela que passamos ao papel, nossos conhecimentos, permitindo construir narrativas sobre determinada situação. A história da escrita, permeia por séculos, desde a necessidade de civilizações antigas de registrar informações importantes. Por isso, é expressada através de símbolos, ideogramas, iconográficas, ou seja, a escrita é usada de forma complexa.

Diante do exposto, é necessário analisar quatro modalidades existentes em nossa vida, que se complementam, e por este motivo quando levadas a sala de aula devem ser trabalhadas de forma conjunta que o aluno consiga compreender suas funcionalidades a partir de um dado contexto de uso, percebendo, portanto, que uma é importante em um determinado contexto e não outra, uma vez que cada uma delas tem seus espaços de usos adequados nas comunicações humanas, de modo seja possível compreender as funcionalidades da linguagem nos usos concretos da língua.

3.2 Dicotomia fala *versus* escrita

É notória a dicotomia feita pela sociedade entre fala e escrita, ainda mais quando estas são postas na escola. A visão que se tem é que ainda a uma grande resistência por parte da mesma quando o assunto é o trabalho com a oralidade em sala de aula, sendo frequentemente associada a informalidade, e a escrita, por sua vez, vista como estruturada e formal. Dai surge a percepção de que essas duas formas de linguagem são distintas, desconsiderando a relação intrínseca entre elas. Nesse sentido, de acordo com Marcushi (2007, p. 30-31, grifos do autor),

A supervalorização da escrita, sobretudo a escrita alfabética, leva uma posição de supremacia das culturas com escrita ou até mesmo dos grupos que dominam a escrita dentro de uma sociedade desigualmente desenvolvida. Separa as culturas civilizadas das primitivas. Este aspecto deu origem a hipóteses muito fortes sobre a escrita, criando “uma visão quase mítica sobre escrita”.

Para tanto, a supervalorização da escrita não é algo atual, e sim algo que permeia tempos remotos, e que divide uma sociedade em primitiva, para aqueles que dominam a escrita, e civilizada, para as pessoas que as conseguem desenvolver de forma competente, seguindo as regras estabelecidas socialmente. Deve ser por isso que a escrita é tão valorizada na escola e a oralidade não. Uma dicotomia que deve ser repensada para não haver preconceitos para com aqueles que predominantemente fazem usos da oralidade como eixo de sua convivência em sociedade:

Essa forma *globalizante* de ver a escrita resente-se a desatenção para o fato de que não existem “sociedades letradas”, mas sim *grupos de letrados*, elites que detêm o poder social, já que as sociedades não são fenômenos homogêneos, globais, mas apresentam diferenças internas. Não é necessária uma análise muito minuciosa; basta dar uma olhada em nosso entorno para constatar que a “sociedade brasileira” não é homogênea em relação ao letramento. Por outro lado, várias postulações acima não passam de crenças já desmontadas pela investigação contemporânea na área (Marcushi, 2007, p.30-31, grifos do autor).

A afirmação feita por Marcushi (2007) leva a reflexão da escola como guardiã e responsável do ensino e do aprendizado do código das letras, ou das artes da tecnologia da escrita. Por esse lado, tanto a escola quanto a sociedade veem o aprendizado da escrita como a parte principal do ensino de língua portuguesa. No entanto, as sociedades por não serem homogêneas, confirmam o pensamento da fala e da escrita não serem também. Porém, há um grande equívoco em relação a isso, o que gera visões distorcidas sobre as relações entre escrita e fala:

As relações entre fala e escrita não são óbvias nem lineares, pois elas refletem um constante dinamismo fundado no continuum que se manifesta entre essas duas modalidades de uso da língua. Também não se pode postular polaridades estritas e dicotomias estanques (Marcushi, 2007, p. 34).

Deste modo, a familiaridade entre fala e escrita pode não ser percebida por uma parcela considerável das pessoas, contudo as duas devem estar de forma linear, pois uma sempre precisará da outra para que habilidades cognitivas sejam desenvolvidas por aqueles que as praticam todos os dias, não havendo, assim, uma dicotomia que separe as duas. Quando se comunica e quando se escreve, estar-se dialogando com duas modalidades.

Isso não quer dizer que quem desenvolve apenas a fala, ou apenas a escrita

esteja desfocado. O que deve ser importante para a escola é que ela consiga fundamentar de forma persistente as duas modalidades para os alunos. Quando posto a estes para escrever uma carta, um email, uma produção de texto, dentre outros, isso não deve ser feito apenas para obtenção de nota, ou sem um destinatário, pois a escrita se torna sem objetivos. O aluno deve ser posto a realizar tal atividade para um público específico, para que ele entenda que não está escrevendo para o nada, e, o mesmo acontece com a fala e com os gêneros orais.

Por outro lado, as afirmações feitas sobre a escrita fundam-se na gramática codificada e não na língua escrita enquanto texto e discurso. Em suma, que conhecemos não são nem as características da fala com tal nem as características da escrita; *o que conhecemos são as características de um sistema normativo da língua.* (Marcushi, 2007, p. 34)

Em síntese, muito se discute sobre o ensino descritivo e normativo nas aulas de língua portuguesa em que as regras e prescrições para um bem escrever e um bem falar são postas minuciosamente todos os dias. Talvez, seja por esta razão que a maioria dos alunos tem uma visão distorcida sobre o que seja o ensino-aprendizagem de língua portuguesa. É notório, que as regras do funcionamento da língua enquanto sistema estrutural, tão quanto funcional, são importantes, uma vez que trabalha a estrutura e suas funções da língua escrita de forma benéfica.

Porém, o aluno para aprendê-la, precisa praticá-la de forma real, e não isolada dos contextos e nuances de sentido que adquire nas conversações, com frases isoladas e sem contextos de uso, sem despertar a funcionalidade de uma língua. É importante que o professor trabalhe a língua e a escrita não apenas com conhecimentos prévios sobre as características de um sistema normativo da língua, mas com seus usos e sentidos reais.

Na perspectiva aqui defendida, seria útil ter presente que, assim como a fala não apresenta propriedades intrínsecas negativas, também a escrita não tem propriedades intrínsecas privilegiadas. São modos de representação cognitiva e social que se revelam em práticas específicas. Postular algum tipo de *supremacia* ou superioridade de alguma das duas modalidades seria uma visão equivocada, pois não se pode afirmar que a fala é superior a escrita ou vice-versa. Em primeiro lugar, deve-se considerar o aspecto que se está comparando e, em segundo, deve-se considerar que esta relação não é homogênea nem constante. (Marcushi, 2007, p. 35)

Para tanto, é perceptível que existe uma grande dicotomia estabelecida entre fala e escrita e que ambas estão postas como algo que deve ser estudado de formas

diferentes. A fala, por ser considerada algo que já se chega na escola desenvolvendo, não precisa ser trabalhada, mas a escrita, por ser aprendida apenas na escola, tem uma grande supremacia e importância, por isso ser “privilegiada”.

A não observância desta dicotomia tem provocado, de certa maneira, um equívoco dentro do estudo escolar e didatizado da língua portuguesa nas escolas brasileiras, pois apenas a escrita e a gramática são trabalhadas como sendo as únicas para serem aprendidas pelos falantes, portanto, a tradição tem privilegiado o desenvolvimento dessas duas aquisições, ficando, assim, a fala é “esquecida”. Produto de uma longa tradição ideológica fundamentada em opostos, isto é, ou é certo ou é errado. Obviamente, quem assumiu o lado do “correto”, ou do digno a ser aprendido e repassado de geração a geração, foi a escrita. Por isso, não é estranho quando muitas das pessoas que adentram os cursos superiores sentirem estranheza ao apresentar um seminário ou fazerem alguma outra atividade que envolva algum gênero oral, pois, na formação ao longo da Educação Básica foram acostumados e guiados a pensarem pelo viés da escrita.

4 PROCESSO DE ORALIZAÇÃO DE UM TEXTO ESCRITO

Quando se redige um texto escrito, pensa-se, refaz-se e reescreve-se para deixar o texto “amarrado” em ideias, juntamente a coesão e a coerência textuais. O mesmo acontece na fala, porém, quando se fala já se emite um texto que não possibilita ser refeito, a depender da situação e do teor proferido, se justifica, reexplica-se, etc., porém refazer o que foi dito, não se é possível. A fala é instantânea e (re)organizada nas circunstâncias da comunicação dada. Tudo se ajusta as reações entre locutor e interlocutor *in praesentia*. Um texto de uma entrevista formal, por exemplo, precisará de um texto escrito previamente organizado, para, posteriormente, ser transmitido/proferido oralmente. Daí, pense-se a questão dessa entrevista formal oral ser modificada em um e outro ponto, palavras, expressão, não seguindo à risca o roteiro, tudo que está no papel escrito, porém, não muda o seu significado, apenas ganha vida ou substituições de termos convenientes ao pensar e falar dos interlocutores.

De acordo com Lins (2024), “não se pode afirmar de forma categórica que a escrita é planejada; diferentemente, a fala é espontânea. O planejamento sempre acontece. O que é diferente é a condição segundo este se realiza: ou durante o

processo de produção do texto ou previamente em relação a ele.” Ou seja, não se pode dizer que a fala não seja pensada e planejada. É importante ressaltar que tanto na fala como na escrita existe estrutura e programação ao que se vai dizer.

4.1 Da enunciação e da polifonia de vozes em diálogo

Segundo Brait (2009, p. 146), “a enunciação é dotada de significação, constituída por elementos que são reiteráveis e idênticos cada vez que são repetidos”. A teoria enunciativa aborda o ato de falar e de como o sentido é construído em contextos específicos de comunicação no intercurso entre o locutor e o interlocutor.

Integrar Bakhtin ao campo que chamamos Linguística da Enunciação implica admitir que o autor formula proposições que estão em ressonância com os linguistas que desenvolvem uma perspectiva enunciativa de estudo da linguagem (Brait, 2009, p. 146).

M. Bakhtin adota de uma perspectiva de linguagem na qual as relações se dão pela interação e usos reais da língua. Para ele, a enunciação discorre sobre no ato de produção da linguagem como algo intrinsecamente dialógico e social. Há sempre uma relação entre o enunciado, o contexto e os interlocutores:

Bakhtin considera legítimo e necessário o procedimento da linguística de recortar o objeto *língua* pela abstração de alguns aspectos da vida concreta do discurso. No entanto, situa seu interesse exatamente nos aspectos deixados de lado pela linguística, propondo uma segunda disciplina para estudar o discurso, a *metalinguística* (ou *translinguística*) (Brait, 2009, p. 148, grifos da autora).

Assim sendo, é atribuído ao sujeito um papel criativo no processo de composição do sentido, podendo, por sua entoação expressiva, desestabilizar as redes instituídas (Brait, 2009, p.151). Por outro lado, Benveniste em seus estudos linguísticos sobre a linguagem e a enunciação aponta outros vieses para o trato com a língua e o ato enunciativo:

Benveniste não desenvolveu um modelo de análise da linguagem. O que se convencionou chamar de a Teoria da Enunciação de Benveniste é, na verdade, derivado da leitura de um conjunto de textos escritos entre os anos de 1930 e 1970, que simultaneamente teorizam e analisam a marca do homem na linguagem, expressão usada pelo próprio Benveniste no prefácio de *Problemas de Linguística geral I* (Brait, 2009, p. 154).

No pensamento enunciativo traçado por esse estudioso da linguagem é mostrado o entendimento da relação entre a língua e o sujeito e o desenvolvimento de uma abordagem que dialogue aspectos estruturais e funcionais da linguagem. Em sua análise sobre a enunciação, disserta-se sobre as diferenças entre linguagem (língua) e discurso, e, principalmente o papel do sujeito no uso da linguagem:

Observemos que a teoria Bevenistiana apresenta-se como um caso incomum na linguística, uma vez que é reconhecida a existência de uma teoria sem que o seu autor a tenha assim concebido. Benveniste não quis escrever uma teoria da enunciação (Brait, 2009, p. 154).

Esse linguista francês efetuou seus estudos sobre enunciação de maneira mais fragmentada em seus textos e reflexões. As principais causas para isso ocorreram devido ao seu desejo de estudar os aspectos funcionais e subjetivos da linguagem, como estudar a sociedade por parte de sujeitos que emergem e se adaptam as transformações de usos da linguagem. Assim sendo, E. Beveniste também não queria criar um sistema formal ou tradicional sobre uma visão, já que língua e sujeitos estão inseridos em processos de transformações sociais e ideológicos.

Brait (2009) afirma que não se pode omitir a relação intrínseca e importante entre língua e sujeito, e que, as pesquisas relacionadas à essa área sempre devem conter esta relação,

Bakhtin e Beveniste partem de um mesmo princípio epistemológico, nomeado por Martins de “preocupação antropológica. Ou seja: o ponto de partida dos dois autores é, em grande medida, coincidente (Brait, 2009, p. 162).

Sendo assim, Bakhtin e Beveniste mostram-se de grande relevância para os estudos da enunciação. Para Beveniste, o ponto central da enunciação é o sujeito, ou seja, a enunciação se dá a partir do sujeito, a relação entre “eu” e o “outro”. Já para Bakhtin, a enunciação é mais centrada na natureza social e dialógica da linguagem, isto é, a enunciação se dá a partir do contexto social ao qual o sujeito está inserido. Além disso, Beveniste foca na subjetividade, e constituição do sujeito, enquanto Bakhtin centraliza suas aguições no dialogismo e no processo social e ideológico, ao que dizem respeito a teoria enunciativa. Ademais, e de modo amplo, os estudos de Benveniste estão ligados à língua e os de Bakhtin ao discurso.

4.2 Dialogismo e polifonia

Ao se falar sobre dialogismo e polifonia, é mister lembrar da importância da interatividade entre os sujeitos para se compreender melhor a noção do que sejam esses dois termos nos estudos da linguagem e do discurso. “A interatividade é um fenômeno constitutivo e irreduzível das relações interpessoais, ao passo que o diálogo é uma das muitas estratégias de efetivar a interação” (Melo; Barbosa, 2007, p. 45, apud Marcushi, p.147). A interatividade por ser um meio ao qual as trocas de informações e a comunicação ativa está presente entre os sujeitos, não se limita apenas ao diálogo, pois esta apenas seria um meio para realizá-la, sendo assim existem outras formas de interação, como as expressões corporais, gestos e olhares.

Nessa perspectiva, a interatividade tem a ver com a noção de dialogismo proposta por Mikhail Bakhtin (1992), uma natural e necessária relação com o outro. Para esse autor, falar em dialogismo não significa dizer que qualquer enunciado seja um diálogo, uma conversa face a face entre as pessoas. Segundo ele, não se deve confundir diálogo e dialogismo. O diálogo é apenas uma das formas da interação verbal. O conceito amplo que Bakhtin estabelece para a dialogia decorre de seu entendimento de que todo e qualquer discurso se organiza em função do outro: “toda palavra comporta duas faces. Ela é determinada tanto pelo fato de que precede de alguém, como pelo fato de que procede de alguém, como pelo fato de que se dirige para alguém (Melo; Barbosa, 2007, p. 45, apud Marcushi, p.146)

Nesse sentido, nesta perspectiva bakhtiniana a interatividade relaciona-se diretamente com o conceito de dialogismo, para o autor o dialogismo é uma qualidade intrínseca do discurso humano, e que todo enunciado é moldado pelo do outro, ou seja, cada fala, mesmo que não sendo uma conversa espontânea, exige de certa forma uma resposta/um retorno ou uma interrupção de quem está recebendo a mensagem. O autor menciona a importância de não confundir o que seja diálogo e dialogismo, pois o diálogo é apenas uma das formas de interação verbal, o dialogismo por sua vez, é uma característica de qualquer enunciado, porque como dito acima, este é sempre produzido em relação ao outro.

Para Brait (2009, p. 147), “O dialogismo é como um axioma da teoria bakhtiniana, que atravessa diferentes noções aí desenvolvidas: linguagem palavra, signo ideológico, sujeito, estilo compreensão etc. O dialogismo não pode ser visto apenas como um diálogo, mas por contexto e fatores sociais. No estudo feito por esta autora, polifonia é um conceito central nas obras do filósofo russo Bakhtin. A polifonia sendo considerada como uma particularidade em que cada voz tem sua própria

perspectiva, consciência e valor. Essas vozes não são simplesmente personagens de uma narrativa, porém expressões de visões de mundo distintas e, muitas vezes, conflitantes, o que gera um diálogo entre elas. A polifonia refere-se à presença de múltiplas vozes interagindo em um mesmo espaço e contexto, a exemplo da aula culminância em análise neste trabalho.

Por fim, enquanto o dialogismo, segundo Bakhtin, está ligado a ideia que a comunicação humana seja escrita ou falada está em diálogo com outros enunciados, e que, a linguagem não é feita isoladamente, e sim em interação com outras vozes, a polifonia, por seu lado, está na presença da interação e autonomia de múltiplas vozes dentro de um discurso ou de um texto literário. Partindo destas ideias sobre o que seja dialogismo e polifonia, e enunciação, analisar-se-á como os gêneros orais presentes na aula culminância dialogaram com os sujeitos-alunos que deles fizeram usos nas apresentações criadas por eles mesmos.

5 RELATO DE EXPERIÊNCIA: A AULA COMO UM GÊNERO DO DISCURSO

Uma aula-culminância oferece uma concretização de tudo o que foi estudado durante determinado período de tempo em sala de aula. Sendo um processo de ensino-aprendizagem relevante, já que se trata de um evento discursivo polifônico e enunciativo no qual alunos, autores, gêneros textuais, cenário enunciativo e vozes textuais e dos interlocutores ganham vida para uma conversa, uma expressão, isto é, a construção de um discurso perpassado por diversas formas de pensar e ver o mundo interagindo em um texto oral composto por inúmeras linguagens e semioses. Nesse tipo de texto oral se encontra em exposição, a aprendizagem, também o ensino do professor, leituras adquiridas e de mundos unidos, possibilitando que seja feita a avaliação do desempenho e apreensão de objetos de conhecimentos dos alunos. É válido lembrar que não é apenas uma revisão de conteúdo, mas uma oportunidade de apresentar os saberes adquiridos durante um percurso de aprendizagem, no caso aqui, uma sequência didática com gêneros orais.

Este tipo de aula tem papel importante não só para os professores, mas também para toda a comunidade escolar, pois traz para estes uma reflexão de como seu trabalho em sala de aula está sendo desenvolvido: se está sendo positivo ou o que pode ser melhorado, o que gera uma oportunidade de realizar uma avaliação qualitativa, pois parte de uma abordagem educacional centrada na compreensão

reflexiva e profunda do processo de aprendizagem dos alunos, indo além de meros números ou notas. A performance é o palco da avaliação, na qual, o professor consegue analisar se o aluno conseguiu aplicar o conteúdo e os conceitos trabalhados de forma ampla em situações práticas e reais, o que também propicia a avaliação das habilidades de criatividade, pensamento crítico e participativo do aluno. Partindo desse raciocínio, organizou-se no projeto de extensão uma aula-culminância em que todos os gêneros orais trabalhados em sala de aula: entrevista (formal e informal), relato pessoal, anedota, piada e fofoca, foram apresentados pelos alunos numa aula-síntese, aula esta que retoma os conteúdos tratados nas aulas anteriores.

A princípio, é relevante abordar o que cada gênero possui em seus conceitos e características para melhor avaliarmos o processo com o qual se deu o desenvolvimento do projeto e a aula culminância. Nesse sentido, vale lembrar como bem assim nos afirma, Rodrigues (2011, p. 47) acerca do gênero aula, “é necessário que haja participantes engajados, tanto quanto – como já mencionamos – isso é necessário para que a aula aconteça como gênero”.

A autora destaca a importância do engajamento de todos, sejam alunos, sejam a escola e os professores, para que uma aula enquanto gênero realize-se. A aula deve cumprir com suas características como um gênero de comunicação e transmissão de conhecimentos, de modo que deva haver a interação entre aluno e professor, as performances e as falas. Tudo em interação. É importante frisar que o engajamento não é tão somente um elemento, mas sobretudo uma das partes principais que o evento aula enquanto gênero aconteça:

Por ora, fazemos menção a esses conceitos na busca de construir inteligibilidades para o fato de que muitos alunos não se engajam em eventos de letramento instituídos por diferentes gêneros do discurso e, desse não engajamento parece resultar a não conversão das microinterações que acontecem nas classes escolares para a interação principal que constitui uma aula como gênero do discurso. E essa não ocorrência, nos espaços em que se processa de modo recorrente e habitual, parece ser, em boa medida, fator responsável por dificuldades da escola na formação do leitor e do produtor de textos e, se assim o for, exige nossa atenção, quer como linguistas aplicados, quer como professores de língua materna. (Rodrigues, 2011, p. 50).

De acordo com Rodrigues (2011), sem engajamento por parte dos alunos se desconstrói a eficácia deste gênero discursivo, a aula, pois para a concretização desta

é necessário uma interação em que haja perguntas, respostas, comentários, e que o aluno participe de forma ativa na aula. Quando não acontece este envolvimento por parte dos alunos, a escola passa a enfrentar a problemática de estar com alunos pouco empenhados com seu próprio aprendizado. Para tanto, é papel do professor dinamizar suas aulas para que se provoque o aluno a participar de forma ativa e crítica em suas aulas, proporcionando as condições discursivas e enunciativas necessárias para o desenvolvimento de competências e habilidades. Por esse caminho, o projeto de extensão “Gêneros orais em sala de aula: leitura e produção nos Anos Finais” desenvolvido na escola Catarina de Maia Sousa ofertou aos participantes dele uma vivência com gêneros discursivos circunscritos no eixo das oralidades.

Em síntese, o primeiro gênero trabalhado em sala de aula foi a entrevista oral. Gênero este que tem como principal objetivo obter informações e curiosidades sobre um determinado assunto ou pessoa. É caracterizado por ser composto por um entrevistador, que faz as perguntas, e um/vários entrevistado/s, que as responde. Pode conter um roteiro específico com perguntas planejadas a que dar-se o nome de entrevista formal, e a outra que não segue um roteiro específico de perguntas nem uma pessoa específica a ser entrevistada, a chamada entrevista informal.

O segundo gênero discutido foi o relato pessoal, tipo de narrativa na qual o sujeito compartilha suas experiências e memórias vividas, seja de forma escrita ou oral, possibilitando uma conexão de quem conta sua história com as de quem as ouve, pois o sentimento e a subjetividade também estão presentes neste gênero. O uso da primeira pessoa contribui para esta ligação. Este gênero reiteradamente é apresentado em ordem cronológica, permitindo que acompanhe a sequência dos fatos de forma organizada, contribuindo na compreensão da história. Em suma, o relato pessoal apresenta uma linguagem simples e direta.

O terceiro gênero trabalhado em sala de aula foi a anedota, um gênero oral que tem como objetivo narrar um evento engraçado e/ou curioso, envolvendo situações cotidianas e com personagens conhecidos pelos falantes em interação. Uma de suas principais características é provocar risadas, assim como algo mais sério, a exemplo da moral sobre determinado assunto, porém de forma leve. São histórias breves que vão direto ao ponto, de maneira a chamar a atenção do ouvinte e envolvê-lo no universo cômico da situação enunciativa.

A piada foi o quarto gênero na sequência didática. Considerado também um gênero breve, costuma acontecer de forma direta, facilitando a compreensão e a

memorização. O humor é a principal característica presente. Ela é constituída de frases ou pequenos textos, por meio de jogos de palavras e situações corriqueiras de forma irônica. O elemento surpresa e o fato inesperado no final da narrativa produzem o humor e levam o ouvinte ao riso.

Por fim, o último gênero oral trabalhado na turma foi a fofoca, texto muito presente nas relações humanas. Caracteriza-se pela transmissão de informações, geralmente sobre a vida de terceiros, podendo haver fatos verídicos, exageros, e mudanças do fato acontecido. É capaz de gerar efeitos negativos, a citar, difamação e mal-entendidos. Portanto, a comunicação de muitas pessoas ocorre via esses caminhos. A partir das funcionalidades e objetivos dos gêneros orais acima mencionados, construiu-se uma sequência didática para que a interação, o diálogo e a comunicação se fizessem presente nas aulas.

O trabalho com o gênero entrevista ocorreu por meio da apresentação de duas entrevistas curtas em vídeo, uma formal e outra informal. Após a reprodução dos vídeos, perguntou-se se os alunos poderiam identificar diferenças entre estes, alguns deles assim se expressaram:

- “Sim professora, o lugar é diferente”.
- “O jeito que eles falam também são diferentes”.
- “As roupas também são, professora”.

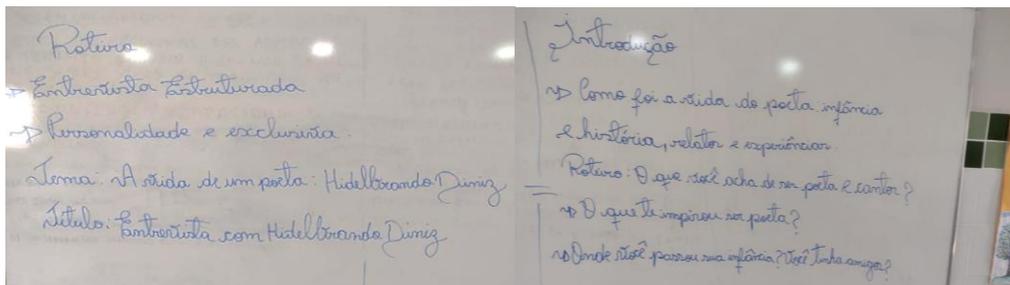
A partir dessas falas e outras semelhantes, seguiu-se uma discussão oral coletiva na qual todos puderam falar o que compreendiam. Então, foi sugerido a turma para que formassem duplas ou trios para a realização, construção, entre eles, uma entrevista informal, com um assunto que eles tivessem mais afinidade. No entanto, no grupo teria que ter, o entrevistador, o entrevistado e o câmera man, assim, cada grupo/trio teve seu tempo para escolherem que tema eles iriam trabalhar, mas as perguntas não poderiam ser planejadas, e sim algo espontâneo.

E, assim, cada grupo/trio, um por um, produziram as entrevistas, apresentando-as aos demais. Estas foram gravadas por telefones celulares. Posteriormente, enviadas no grupo de WhatsApp da turma, criado exclusivamente para a comunicação das ações do projeto. Finalizada essa etapa foi comunicado aos colaboradores que a partir da próxima aula iria-se trabalhar a entrevista formal, e que não seria dessa vez em sala, mas com uma pessoa de destaque social e bastante conhecida da cidade. Isso os deixou surpresos, curiosos e cheios de expectativas.

Nas aulas posteriores foram debatidos os passos para a construção do roteiro

de entrevista para ser executado com o poeta, radialista e advogado Hidelbrando Diniz. Os alunos formularam as perguntas de forma coletiva, veja-se nas figuras as diretrizes para esta atividade:

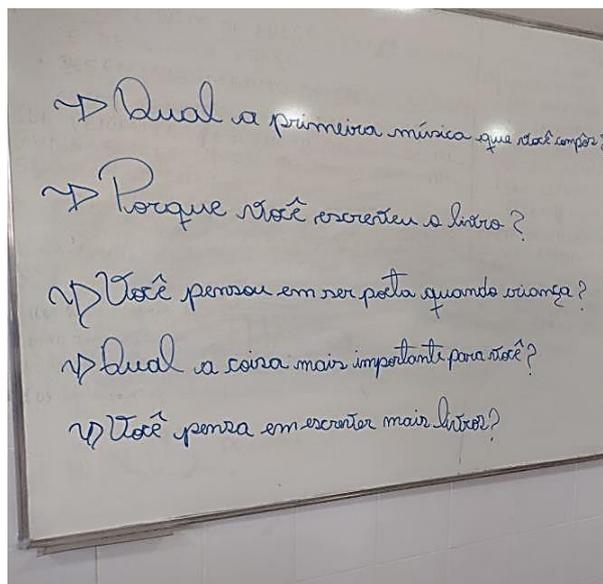
Figura 1- Diretrizes: roteiro de entrevista



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (out./2023).

Como se pode observar, a turma, a partir dessas sentenças, e, também dos debates e leituras do livro do entrevistado, previamente lido em sala, sugeriram as perguntas da figura 2. Saliente-se que a elaboração das perguntas ditas oralmente foram registradas através da escrita no quadro branco.

Figura 2- Roteiro de entrevista: primeiras perguntas



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (out./2023).

Em um módulo da SD foram discutidos o conceito, a estrutura, características e tipologias dos gêneros (entrevista formal e informal e roteiro de entrevista). Essas perguntas foram revistas e reformuladas pela bolsista e coordenador do projeto. Após o processo de revisão textual, elas foram levadas para a turma, ocasião em que receberam a opinião de todos no que concerne a estarem adequadas ou não para serem feitas ao entrevistado. A entrevista ocorreu no dia dez de outubro de 2023. Devido a deslocamentos e outros fatores apenas quatro alunos foram selecionados pela professora de língua portuguesa da turma para irem a casa/escritório do poeta. Três alunos realizaram a entrevista, e uma aluna ficou responsável pela gravação por telefone celular. A experiência foi relatada em detalhes para a turma. Perceba-se o roteiro da entrevista:

- 1) Doutor e poeta, como foi seu primeiro contato com a poesia?
- 2) Você poderia nos contar sobre as motivações e as inspirações que levaram /levam você a compor seus versos?
- 3) De suas composições, tem algum poema ou verso que você o considere como sendo aquele que realmente deixou você em estado de realização “plena”?
- 4) Você é feliz em ser poeta?
- 5) Quando criança e adolescente, em algum momento, você se imaginou como poeta ou cantor?
- 6) Quanto a música, como você se sente sendo cantor e poeta ao mesmo tempo?
- 7) Qual foi a primeira música que você compôs? O que o levou a compô-la?
- 8) O que representa, para você, o livro “Pensando além do óbvio”?
- 9) Você pensa em escrever mais livros?
- 10) Existe algum poeta, escritor ou cordelista que possa ter influenciado em sua vida e carreira artística?
- 11) Que palavras motivadoras você poderia dizer para os jovens que já se percebem como artistas, poetas, etc.?
- 12) Poeta, cantor e compositor, você poderia nos agradecer com alguns versos ou parte de uma música, o que você preferir?

Figura 3- Entrevista com Hidelbrando Diniz

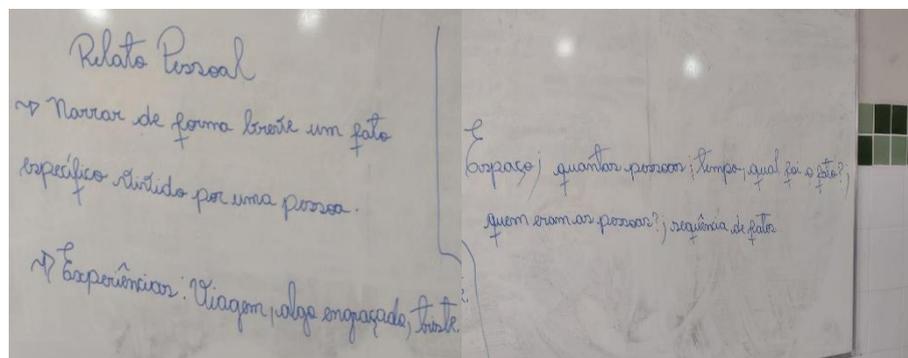


Fonte: Imagem capturada pela bolsista (out./2023).

Na aula seguinte, após a entrevista com Hidelbrando Diniz, os alunos que foram realizá-la relataram para os demais da turma como tinha sido o encontro com o autor do livro do qual tinham lido alguns poemas. O ponto auge desse relato foi a performance de satisfação e a alegria por terem conhecido um poeta pessoalmente e, também, o dono da voz já ouvida na rádio. Afirmaram que estar face a face com alguém de destaque da sociedade catoleense para uma entrevista tinha sido algo muito gratificante, uma experiência singular.

Prosseguindo na SD, teve-se o gênero relato pessoal. Um vídeo foi exposto a turma, seguido de discussão acerca das características e função social. Na aula seguinte, os alunos gravarem, pelo telefone celular, relatos de situações ocorridas com eles, familiares ou vizinhos. O solicitado era que fosse algo que tivessem presenciado.

Figura 4- Aula: relato pessoal



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (out./2023).

Este módulo-aula foi muito dialógico. A interação esteve presente o tempo todo. À medida em que os relatos eram contados, os demais alunos os escutavam

atentamente. O que se notou nessa aula foi o quanto as pessoas param para ouvir o que aconteceu de bom ou ruim com o outro, seguido de uma necessidade para emitir a opinião pessoal sobre o escutado. Além disso, esteve presente o compartilhamento de vivências pessoais relatadas de maneira a situar o(a) relator(a) em campo de confiança, ou não necessariamente, com os demais presentes na aula, pois, os relatos diziam muito mais que simplesmente a história narrada. Eles revelavam comportamentos, crenças, atitudes, engajamento social e familiar, dentre outros. Note-se nas amostras adiante:

COLABORADOR 1: “Meu nome é Leonardo, fui para uma viagem passear, passei um mês viajando, conhecendo as praias, foi muito bom e passei vários dias”.

COLABORADOR 2: “Teve uma vez que quando eu era criança do pré 1, sai da sala sem ninguém me vê, e entrei dentro do depósito lá da sala. Ai tinha alguém lá, quando foi sair não me viu, e me trancou lá, ai comecei a gritar ai abriram a porta pra eu sair”.

COLABORADORA 3: No dia das crianças desse ano, fui para a praça com minha mãe, fiquei me divertindo lá... ai fui andar com as meninas e me separei da minha mãe, só que como eu fiquei muito tempo longe e eu não estava no lugar que a gente tinha combinado, ela pensou que eu tinha me perdido e começou a entrar em desespero e ligar para todo mundo, ligou pro celular das meninas e não me achou, ai quando ela finalmente conseguiu me ligar ela viu que eu não tinha me perdido, a gente só desencontrou mesmo.

COLABORADORA 4: Eu estava na praia em Tibau com minha família e meu avô chegou assustado e todo molhado e contou que foi para o meio do mar e se perdeu e ficou um tempão caçando a gente e depois ficou com raiva porque caiu da rede ainda.

COLABORADOR 5: Fomos entrevistar Hidelbrando Diniz, fui eu e mais três colegas meus, nós fomos na casa dele, era bem grande a casa dele. Nós sentamos na mesa e fomos entrevistar ele. Entrevistamos ele, ele soltou algumas piadas engraçadas no meio da entrevista e rimos muito.

COLABORADOR 6: A entrevista com Hidelbrando foi boa, foi muito legal ter conhecido ele pessoalmente, já que da vez que ele veio na escola ele tava dando palestra e não deu pra entender muito por causa do barulho. Ele foi muito simpático e carismático com a gente... muito receptivo e dialogou muito bem com a gente.

Prosseguindo na SD, chegou-se ao gênero discursivo fofoca. Depois de debates acerca dele, solicitou-se aos alunos contassem uma fofoca já escutada ou criada por eles. Logo depois, mostrou-se o conceito, função social, características, estrutura, etc., bem como debateu-se sobre os efeitos por esta causados. Como estratégia para uma melhor apreensão dos efeitos negativos da fofoca, foi feita a dinâmica do telefone sem fio, para que eles pudessem ver os efeitos de uma história mal contada. Após isso, pedimos para que eles produzissem fofocas e depois as

relatassem.

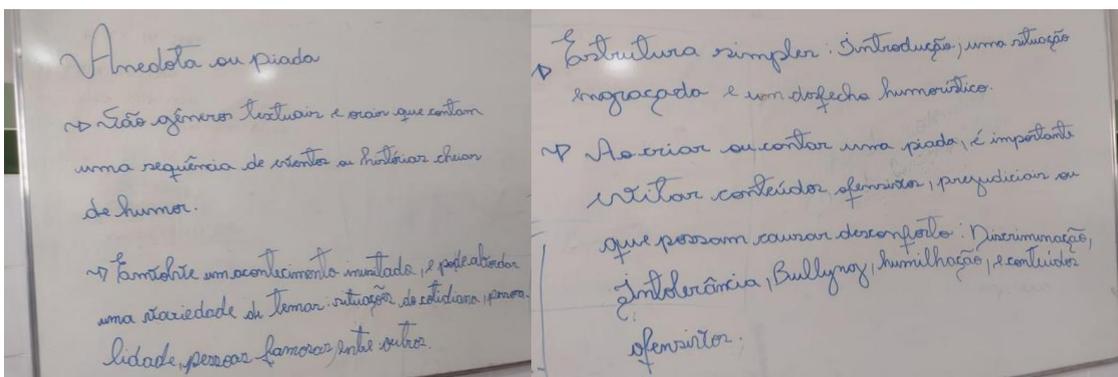
Figura 5- Aula gênero fofoca



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (out./2023).

Os gêneros anedota, piada e trava-línguas foram trabalhados de forma conjunta, trouxemos em folha xerocada, estrutura, características, finalidade, linguagem e meio de circulação. Ulteriormente, foi feito uso do quadro branco como um espaço para uma escrita síntese do já apresentado aos discentes. Alguns alunos comentaram que estes gêneros eram conhecidos por eles.

Figura 6- Anedota, piada e trava-língua



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

No tocante a aula-culminância com os gêneros descritos anteriormente, foi reservado a ela um módulo da SD. Etapas foram seguidas: a) escolha dos alunos e dos grupos para cada gênero discursivo, momento cuja identificação e escolha do

aluno para um e não outro gênero foi fundamental; b) decisão, pelos membros dos grupos, da escolha do tema/assunto, organização e divisão de papéis entre eles; c) ensaios e d) dia da apresentação, a aula-culminância. Frise-se que dois dias de aula na escola foram para os ajustes e reajustes, pois o acompanhamento, orientações, conversas e interações ocorreram via WhatsApp ao longo das duas semanas antecedentes a aula-culminância. Veja-se na figura 7 como ocorreram esses encontros presenciais:

Figura 7- Encontros para aula culminância



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

Em síntese, com este trabalho desenvolvido de forma prática e dinâmica pode-se perceber que os alunos de início ficaram um pouco receosos por não terem tanta afinidade com o trabalho de gêneros discursivos orais em sala de aula. Muitos eram tímidos, mas com o impulso de desenvolver tais produções tanto em sala, com fora dos muros da escola, sentiram-se mais a vontade para o gênero aula-culminância:

para emprendermos uma ação didático-pedagógica que resulte na hibridização das práticas de letramento locais e globais, operacionalizando um processo de elaboração didática que viabilize o “acontecimento” da aula como gênero do discurso, importa que entendamos uma questão preliminar: as práticas de leitura e de escrita são conteúdos de ensino e aprendizagem nas aulas de Língua Portuguesa. Para tanto, precisamos compreender como, historicamente, constitui-se a disciplina escolar Língua Portuguesa, suas finalidades e conteúdos de ensino e aprendizagem (Rodrigues, 2011, p. 53).

Por esta trilha, o trabalho com os gêneros orais em sala de aula na Educação Básica inclui práticas de letramento, escrita e leitura, instâncias de aprendizagens capazes de conduzir os aprendizes para a inclusão nas práticas sociais de linguagens nas quais ocorrem de fato o uso da língua contextualizada, com todas as nuances semânticas e pragmáticas empregadas pelos sujeitos nas conversações diárias. O trabalho com o eixo das oralidades, segundo a BNCC, são importantes para a apreensão da língua portuguesa de forma integral e dialógica, um trabalho conjunto que resulta com a construção do aluno capaz de pensar, participar e engajar-se nas aulas. Assumindo, portanto, uma postura de ação com e perante a linguagem.

5.1 Da aula-culminância

A aula culminância ocorreu no dia 30 de novembro de 2023 no horário correspondente às duas primeiras aulas do turno da manhã. Todas as seis equipes se apresentaram. A primeira delas tinha apenas uma aluna e trouxe o relato pessoal de sua história de vida. Acompanhe o relato pessoal dela:

"... tenho quinze anos. Vamos lá! Para vocês entenderem a minha história vou começar pela minha mãe que é uma guerreira, mas nem todos entendem ela. Há 15 anos atrás minha mãe era solteira e vivia em cortiço, não se importava com nada, nem mesmo com ela, vivia viajando em farra em farra e minha avó e meu avô ficavam muito preocupados, pois ela não parava em casa. Até que um dia, ela por uma noite curtindo nas farras, ela conheceu meu pai... Meu pai não é santo, pois ele fazia muitas coisas erradas e em noite de farra ele conheceu minha mãe, ficaram, curtiram por muito tempo, No dia 21 de março de 2008 minha mãe descobriu que estava grávida de mim, pois ela ficou muito feliz e não via a hora de contar para meu pai que estava grávida, mas ela tava tão feliz que contava as horas para chegar a noite para contar. Só que a felicidade dela durou pouco, pois meus avós não queriam minha mãe junto com meu pai... passaram nove meses eu nasci no dia 02.11.2008 às 5:00 horas da manhã... quando meu pai soube ele foi nos visitar na maternidade... Quem me criou foi minha mãe e meus avós, já meu pai bem distante porque ninguém da minha família queria ele perto. Só quem me registrou foi minha mãe e meu avô para não ter o sobrenome do meu pai. Passou, meses, anos, sem a presença dele, mas minha mãe nunca mim ensinou a ter magoa... Sempre me ensinou a ter respeito e sempre que o visse fosse falar com ele. A minha mãe arrumou um emprego para ajudar em casa, entre esse emprego ela conheceu meu padrasto... Meu segundo pai que eu poderia ter... Como nunca tive amigos, os únicos que tenho são meus pais e irmãos... como vou chegar para alguém para ter amizade? Se vocês nunca me deram oportunidade de nada... No momento em que eu quis desistir, meus pais pediam para eu seguir e frente com a cabeça erguida pois Deus está comigo... Nunca julgue ninguém sem saber o que se passa, no lugar de julgar seja amigo e ajude com materiais, roupas, calçados, etc... com palavras e atenção e isso acaba minha história".

Diante do exposto no relato pessoal apresentado pela aluna, pode-se concluir

que ela narra os fatos mostrando quem é, assumindo sua identidade e pertença familiar, mais ainda, ela finaliza a história de sua vida em tom de aconselhamento e pedindo que haja mais empatia com outro, uma vez que por trás de um rosto pode haver um percurso de luta, sobrevivência e superação, provocados, muitas vezes, pela fatalidade da existência humana. Ao apresentar a turma, a expositora oralizou o texto escrito por ela. Mesmo tomada pela timidez, conseguiu empenhar toda uma performance em sua leitura, a ponto de prender a atenção dos colegas. No final da apresentação alguns alunos se sentiram comovidos, abraçando-a. Foi um momento de emoção.

Depois veio o gênero entrevista oral. A equipe estava composta por quatro alunos: dois entrevistadores e duas entrevistadas. As características foram: a) entrevista formal e b) roteiro elaborado. Repare-se:

Entrevistador 1: Estamos com o programa Catolé News e iremos entrevistar duas pessoas Emanuely e Anahí Vitória.

Hoje vamos falar sobre um tema que gera muita polêmica! Vamos começar com algumas perguntas:

Entrevistador 1: Qual é sua opinião sobre tirar brincadeiras com as pessoas?

Entrevistada 1: Horrível!

Entrevistador 1: Alguém já tirou alguma brincadeira com você?

Entrevistada 1: Sim!

Entrevistador 1: Qual foi a brincadeira?

Entrevistada 1: Me chamaram de anãozinha.

Entrevistador 1: E quando essa brincadeira... essa brincadeira é uma piada? O que você pensa sobre a piada?

Entrevistada 1: Ah não gosto que façam piadas comigo e nem com as outras pessoas.

Entrevistador 1: Você gosta de piadas? Faz piadas com as pessoas?

Entrevistada 1: Não!

Entrevistador 1: E quando a piada é com você? Como você se sente?

Entrevistada 1: Razoável.

Entrevistadora 2: Emanuely, em algum momento da sua vida você já foi envolvida em uma fofoca?

Entrevistada 2: Sim, na escola.

Entrevistadora 2: Qual sua opinião sobre a fofoca?

Entrevistada 2: uma pessoa que inventa e espalha mentiras!

Entrevistadora 2: Quais os efeitos de uma fofoca na vida dos indivíduos?

Entrevistada 2: A pessoa vai ficar mal muito tempo.

Entrevistador 1: Vitória sobre o gênero entrevista oral, qual é a importância de se aprender as características desse gênero?

Entrevistada 1: Ter postura, se preparar.

Entrevistador 1: para a **entrevistada 2:** E para você, qual sua opinião?

Entrevistada 2: É saber como se responder êxito.

Entrevistadora 2: Em uma entrevista de emprego, quais os cuidados devemos ter para ser bem-sucedida?

Entrevistada 2: Cuidar do modo de falar, a postura e saber como falar.

Entrevistada 1: Ter respeito uns com os outros.

Entrevistador 1: E por aqui encerramos o nosso programa!

Figura 8- Entrevista na aula-culminância



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

A performance do grupo que encenou uma entrevista oral radiofônica foi espontânea e bem natural. No entanto, vez ou outra um e outro deles olhou o escrito. Algo natural e, também esperado porque estava-se em um cenário discursivo no qual os integrantes da performance performatizavam algo ainda não vividos por eles como prática discursivo-social. Notável foi a temática da entrevista: os gêneros orais trabalhados durante o projeto: a piada, a fofoca e a entrevista. A apresentação como um todo conteve as características de uma entrevista formal: roteiro, introdução, tema, desenvolvimento e conclusão.

Logo depois, seguiu-se o gênero piada. Quatro alunos o representaram com o diálogo que se segue:

Piada 1: –“Por que o menino estava falando ao telefone deitado?”

R.:–“Para não cair a ligação”.

Piada 2: –“Gato 1: Miaul”

Gato 2: –“Miaul”.

Gato 1: – “Miaul... miaul”.

Gato 1: –“Não mude de assunto.”.

Piada 3: – “Porque a faxineira não pode aprender karatê?”

R:–“Ela já luta cá poeira”.

Piada 4: – “O que a galinha falou para outra?”.

R: –“po pô pó”.

Segunda galinha fala “po pô”.

Totalmente como um diálogo livre e espontâneo, as piadas foram teatralizadas com gestos, movimentos corporais e olhares insinuativos. Vale ressaltar, que nesta apresentação a interatividade esteve também presente, já que provocou risos na turma, e também algumas dúvidas sobre a piada do gato. Fato que incluiu a plateia nela com questionamentos e pedidos de explicação. Nota-se, assim, que o gênero encenado seguiu as características e funcionalidades que o define.

O quarto gênero a ser apresentado na aula-culminância foi a adivinha. A equipe teve cinco participantes, alguns destes apresentaram lendo pelo papel, porém sem deixar de empenhar performance ao que lia. A turma interagiu entusiasmada e bastante animada, pois tentava adivinhar as respostas das anedotas. Neste gênero não conseguimos coletar os dados para que pudéssemos fazer as transcrições.

Figura 9- Encenação de adivinhas



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

Vale ressaltar que este gênero estimulou muito a interação na aula. A cada enigma, criava-se uma situação de participação e discussão sobre as possíveis respostas. Erros e acertos em busca da descoberta/decifração dos enigmas motivavam cada vez mais o diálogo.

A fofoca foi o gênero com maior número de integrantes. Tudo aconteceu dentro de uma encenação teatral:

Tema: A venda.

David: (chega onde está Matheus)—“Eai parceiro tô querendo vender essa arma”.

Matheus: (sai correndo e chega onde tá Letícia e Thainá)–"Socorro meninas tem uma galera ali atrás de me matar".

Letícia e Thainá: (imediatamente pega o celular e liga para Fernanda)–"ei... você ficou sabendo, diz Letícia.

Thainá: Ela responde,–" não, o quê?"

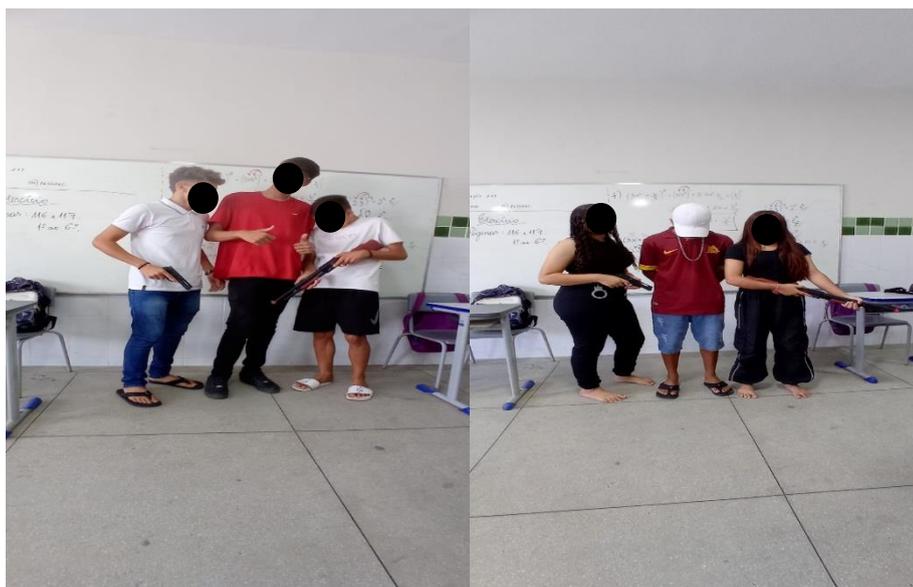
–"Tem uma galera armada lá no centro estão todos atrás de matar Mateus", diz Thainá". (Elas se encontram, e vão falar com Gabriel e Davi)–"ei corra, corra tem uma galera invadindo a cidade vai matar quem tiver pela frente", diz Fernanda.

Davi e Gabriel: (pega um celular e liga para o prefeito)–"alô... alô... meu prefeito? Você já está sabendo?", Diz Davi. –"Não, não... o quê o que está acontecendo?"

Ele responde: –"Já saiu em todas as redes sociais vai acontecer um massacre na cidade", diz Gabriel. (O prefeito sem entender nada diz)–"vou avisar a todos os policiais para chamar reforços para esse grande massacre".

David: (enquanto a fofoca se espalha, ele diz)–"eu só queria vender minha arma de brinquedo".

Figura 10- Encenação do gênero fofoca



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

Ao ser apresentado este gênero em forma de encenação, a equipe mobilizou toda a turma, envolvendo-a com a história. Risos, participações, reencenações, fotografias com as armas de brinquedos foram elementos da enunciação. A equipe conseguiu demonstrar, de forma clara e direta, os efeitos causados por este gênero, a fofoca, quando a mesma surge por compreensões indevidas ou mal-intencionadas mesmo, que resultam em mal-entendidos.

Figura 11- Registro da aula-culminância



Fonte: Imagem capturada pela bolsista (nov./2023).

De modo amplo, a aula-culminância encerrou em si a aprendizagem de competências e habilidades adquiridas e desenvolvidas nas etapas do projeto. Nela, os protagonistas foram os alunos. Tudo foi decidido de forma coletiva: ordem de apresentação, tempo, organização da sala, espaços onde cada um poderia ficar, etc., além dos textos, falas e sequências orais narrativas. Ao final, como mostrado na figura 11, todos pousaram para uma foto, momento de muita interação e brincadeiras. As apresentações foram encenadas duas vezes, a pedido de muitos. Gritos, brincadeiras engraçadas e descontraídas eram o cenário. Sendo assim, ficou assegurado, para nós, que a aprendizagem e o ensino devem de fato considerar as vivências e as experiências dos estudantes. Portanto, a voz predominante em uma aula-culminância deve, necessariamente, ser a do aluno, pois ele é quem vai expor o que aprendeu e apreendeu através da produção que apresenta nesse evento dialógico, enunciativo e, essencialmente, de interação.

Em resumo, a polifonia e o dialogismo enriquecem uma aula-culminância de forma pertinente, pois aperfeiçoa a construção de uma sala na qual múltiplas vozes são valorizadas, o aluno neste papel contribui com suas próprias ideias e experiências adquiridas durante uma sequência didática. Trazendo também a importância que as perguntas, pontos de vista, relatos são essenciais não só em uma aula culminância, mas em todas as outras.

7 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A partir da teoria estudada e a prática docente postas de forma efetivas nesta linha de pesquisa contribuíram para uma análise pertinente, sendo possível observar que durante a aula culminância, os alunos demonstraram autonomia de irem ao centro da sala protagonizarem as suas falas e performances de gêneros orais discursivos de forma autêntica. E é por esse olhar pedagógico que a educação e as ferramentas didático-pedagógicas em que o professor utiliza, desperta no aluno competências ao que diz respeito a construção do sujeito enquanto ser social.

Para tanto, esta aula culminância foi palco para as análises e discussões dos resultados de como a polifonia e o dialogismo podem interagir nas performances e apresentações dos alunos diante uma aula culminância. Nesse sentido, é válido ressaltar que segundo Bakhtin, dialogismo é a multiplicidade das várias vozes, perspectivas e discursos que interagem dentro de um determinado contexto de comunicação, ou seja, para o autor, cada palavra, frase ou enunciado engloba a influência de outras vozes. Ou seja, nada é dito de forma isolada, não sendo uma linguagem neutra, mas social. Já a polifonia para Bakhtin, se mostra com a presença de múltiplas vozes independentes dentro de um enunciado, mantendo a autonomia e individualidade, ou seja, esta não depende da influência do social.

Desta maneira, pode-se concluir que a aula enquanto gênero culminância, contribuiu para a construção de competências sócio-discursivas dos alunos, pois, algumas equipes ao apresentarem seus gêneros não utilizaram as vozes de uma voz dominante, mas, suas próprias maneiras de se expressarem. Outras equipes tiveram o cuidado de manter uma fala culta, lendo pelo papel para que não houvessem “erros”. Para tanto, o aluno se torna protagonista, desconstruindo esta ideia de que se deve responder apenas o que o professor ensina, mas a autonomia de se tornarem responsáveis por seu processo de aprendizagem.

Em resumo, os gêneros orais entrevista, relato pessoal, anedota, piada e fofoca, foram essenciais para analisar as competências discursivas e performances dos alunos durante a aula culminância. Como também as várias contribuições e efeitos sociais que estes gêneros influenciam na sociedade. Por fim, conclui-se que, o trabalho com o gênero entrevista trouxe de forma benéfica o desenvolvimento da comunicação oral dos alunos. O relato pessoal desenvolvendo o socioemocional e

práticas comunicativas; Os gêneros anedota e piada contribuíram para a criatividade e humor; E a fofoca como um gênero discursivo que teve com finalidade apresentar habilidades de interpretar discursos, percepções, efeitos e sentidos na sociedade. Ou seja, o trabalho com estes gêneros vai além de conteúdos a serem aplicados em sala, mas principalmente despertar no aluno seu pensamento crítico e emocional diante determinado contexto discursivo. Neste sentido, os objetivos postos nesta pesquisa foram alcançados, uma vez que

8 REFERÊNCIAS

FÁVERO, Leonor Lopes. et al. **Oralidade e escrita: perspectiva para o ensino de língua materna**. 2. Ed. São Paulo: Cortez, 2000.

FLORES, V. N. Enunciação, dialogismo, intersubjetividade: um estudo sobre Bakhtin e Benveniste. Bakhtiniana: **Revista de Estudos do Discurso**, São Paulo, v. 1, p. 143-164, 2009.

LINS, Neilton Farias. **O processo de oralização de um texto escrito**. Disponível em: <https://www.gelne.com.br/arquivos/anais/gelne-2014/anexos/356.pdf> acesso em 19 de mar 2024.

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

MARCUSCHI, L.A.; DIONISIO, Angela Paiva. **Fala e escrita**. Belo Horizonte: Autêntica, 2007.

MARCUSCHI, L.A. **Gêneros textuais: definição e funcionalidade**. In: Dionísio et al. Gêneros textuais e ensino. 2ed. 2002.

MOITA LOPES, L. P. (orgs.). **Por uma Linguística Aplicada indisciplinar**. São Paulo: Parábola, 2006.

BRAIT, B. (org.). **Bakhtin, dialogismo e polifonia**. São Paulo: Contexto, 2009.

RODRIGUES, Rosangela Hammes; CERUTTI-RIZZATI, Mary Elizabeth. **Linguística Aplicada: ensino de língua materna**. Florianópolis: LLV/CCE/UFSC, 2011.