



UEPB

**UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS – CCHE
CAMPUS VI – POETA PINTO DO MONTEIRO
CURSO DE LICENCIATURA EM LETRAS – PORTUGUÊS**

WLTENIZE IZOLINA FERREIRA DE MELO

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEMINÁRIO EM UM CURSO DE
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

**MONTEIRO/PB
2019**

WLTENIZE IZOLINA FERREIRA DE MELO

**O ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEMINÁRIO EM UM CURSO DE
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA**

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao Centro de Ciências Humanas e Exatas, da Universidade Estadual da Paraíba, como requisito parcial para a obtenção do título de Licenciada em Letras - Português.

Professor Orientador: Me. Bruno Alves Pereira

**MONTEIRO/PB
2019**

É expressamente proibido a comercialização deste documento, tanto na forma 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.

M517e Melo, Wltenize Izolina Ferreira de.
O ensino-aprendizagem de seminário em um curso de extensão universitária [manuscrito] / Wltenize Izolina Ferreira de Melo. - 2019.
67 p. : il. colorido.
Digitado.
Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Letras Português) - Universidade Estadual da Paraíba, Centro de Ciências Humanas e Exatas, 2019.
"Orientação : Prof. Me. Bruno Alves Pereira, Coordenação do Curso de Letras - CCHE."
1. Curso de Extensão. 2. Ensino Superior. 3. Seminário (Técnicas de apresentação). I. Título
21. ed. CDD 371.37

WLTENIZE IZOLINA FERREIRA DE MELO

O ENSINO-APRENDIZAGEM DE SEMINÁRIO EM UM CURSO DE
EXTENSÃO UNIVERSITÁRIA

Trabalho de Conclusão do Curso apresentado ao
Centro de Ciências Humanas e Exatas, da
Universidade Estadual da Paraíba, como
requisito parcial para a obtenção do título de
Licenciada em Letras - Português.

Professor Orientador: Me. Bruno Alves Pereira

Aprovado em: 12 / 06 / 2019

BANCA EXAMINADORA

Bruno Alves Pereira

Prof. Me. Bruno Alves Pereira (Orientador)
Universidade Estadual da Paraíba – (UEPB)

Luciana Vieira Alves Rocha

Prof. Ma. Luciana Vieira Alves Rocha (Examinadora)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

Marcelo Medeiros da Silva

Prof. Dr. Marcelo Medeiros da Silva (Examinador)
Universidade Estadual da Paraíba (UEPB)

AGRADECIMENTOS

Primeiramente, sou grata a Deus por estar sempre comigo independente das situações. Só Ele sabe do que passei para merecer esta conquista.

Depois Dele, só uma pessoa pode me fazer mais grata: minha mãe, Maria. Agradeço a ela por me conduzir para o caminho mais longo, porém significativo e frutífero, que é o da educação; por ser a pessoa em quem posso me apoiar sempre que preciso de amor e compreensão; por me ensinar a ter um olhar humilde para o mundo e agradecer por tudo o que acontece, por ser a mulher que eu espero ser um dia. Essa conquista não seria nada se não fosse por ela.

Agradeço aos meus irmãos por depositarem em mim o que tinham de melhor: Wallass, por sua generosidade e por sempre estar ao meu lado com palavras de incentivos e encorajamento; Wilk, pelos conselhos que me fizeram mais otimista diante de decisões que pareciam ser tão difíceis; Wandri, por ter me dado, em momentos de fraquezas, ânimo e motivo para continuar – sua amizade me ajudou a florescer. Obrigada por acreditarem em mim!

Agradeço à minha sobrinha, Valentina, meu amor maior, que me alegra com sua companhia e melhora meus dias como ninguém. Ser sua tia é uma bênção de Deus. Serei sempre amor, carinho e proteção na sua vida.

Agradeço também a minha tia Noemia por proporcionar momentos em família nos almoços de domingo, para fugirmos um pouco da correria do trabalho e do estudo.

Ao meu avô Manoel, ao meu tio Gilberto e a minha patroa Izete Medeiros, *inmemorian*, por todas as boas lembranças que compartilharam comigo. Gostaria que estivessem aqui para comemorar esta conquista. Perdê-los foi muito difícil.

Agradeço a Cristina França, por se dedicar ao seu trabalho com tanto entusiasmo e verdade. Sua dedicação à docência desabrochou em mim a vontade de querer ser professora. Eu a admiro muito e tenho uma grande estima por sua pessoa. Por onde quer que eu for, a levarei como minha referência.

A esta universidade, seu corpo docente, direção e administração pela disponibilidade em ouvir e atender os alunos, na medida do possível, meu muito obrigado.

Ao meu orientador, Prof. Me. Bruno Pereira, pelo empenho dedicado à elaboração deste trabalho bem como pela confiança que depositou em mim enquanto fui extensionista de seus projetos. Sou grata por todas às vezes que oportunizou meu crescimento.

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 – Trechos das atividades solicitadas no curso de extensão.....	25
Figura 2 – Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S01.I.....	48
Figura 3 – Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S02.I.....	49
Figura 4 – Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S01.II.....	52
Figura 5 – Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S02.II.....	53

LISTA DE QUADROS

Quadro 1 – Unidades retóricas e Estratégias em seminários	19
Quadro 2 – Meios não-linguísticos da comunicação oral	20
Quadro 3 – Distribuição dos seminários	25
Quadro 4 – Dados dos seminários analisados	26
Quadro 5 – Etapas da coleta de dados.....	28
Quadro 6 – Organização das categorias de análise	29
Quadro 7 – Distribuição das estratégias nas fases de abertura, fase instrumental e fechamento dos seminários na apresentação inicial	30
Quadro 8 – Elementos problemáticos evidenciados na exposição oral pela avaliação e autoavaliação	31
Quadro 9 – Elementos problemáticos evidenciados no seminário pela avaliação dos professores.....	35
Quadro 10 – Distribuição das estratégias nas fases de abertura, fase instrumental e fechamento dos seminários das versões iniciais e finais	40
Quadro 11 – Elementos problemáticos revelados nos seminários da primeira produção	47
Quadro 12 – Elementos problemáticos que foram resolvidos nas versões finais	51

SUMÁRIO

01 INTRODUÇÃO	11
02 O QUE É SEMINÁRIO	15
03 METODOLOGIA	23
3.1 Natureza da pesquisa	23
3.2 Descrição dos dados.....	24
04 DA EXPOSIÇÃO ORAL À APRESENTAÇÃO DE SEMINÁRIO: ANÁLISE DOS DADOS	30
4.1 Fases da exposição oral.....	30
4.2 Aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos	46
4.3 Gêneros subsidiários	54
05 CONSIDERAÇÕES FINAIS	61
REFERÊNCIAS	64
ANEXOS	66

RESUMO

A presente pesquisa dedica-se à análise de seminários produzidos por alunos universitários durante um curso de extensão, oferecido nas dependências do CCHE – Campus VI. Objetiva-se com isso: a) identificar os aspectos que dificultam o desempenho de alunos universitários na apresentação de seminário em um curso de extensão; e b) verificar as dificuldades superadas na apresentação final ao término desse curso. O aporte teórico utilizado fundamenta-se na discussão da exposição oral de Dolz, Schneuwly & Haller (2004) enquanto instrumento que possibilita a comunicação e aprendizagem; nos trabalhos de Barros-Mendes (2005), acerca dos elementos linguísticos e prosódicos; na perspectiva de Silva (2013), que defende o seminário como evento comunicativo; e na noção de unidades retóricas por Silva e Silva (2016). Com relação à fonte de dados, caracteriza-se como uma pesquisa documental, haja vista que observa e interpreta documentos orais e escritos. Nesse contexto, a metodologia adotada (descritivo-interpretativa) consiste nos destaques de trechos das exposições orais que correspondem às intenções já mencionadas, transcritos sob as regras do Projeto NURC. Para alcançar os objetivos, traçamos o seguinte percurso: análise retórica do gênero na primeira produção, avaliação e autoavaliação da exposição, intervenção docente e, por fim, análise retórica do gênero na segunda versão. Após a seleção do material, ficaram perceptíveis quais os aspectos problemáticos, a saber: aspectos das fases da exposição oral, aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos e aspectos dos gêneros subsidiários. A análise nos levou a considerar que houve mudanças sutis nas novas versões do evento: a análise retórica do gênero revelou que três (questão-norteadora, projeção das fases e retomada da exposição) das dez estratégias das unidades retóricas foram inseridas; as integrantes de ambos os seminários, também, tomaram posturas mais adequadas e que lhes eram mais confortáveis, como apresentar sentadas uma ao lado da outra, o que permitiu regular a respiração, falar pausadamente e manter a simetria da disposição entre si; bem como deram maior atenção à funcionalidade da apresentação de PowerPoint e planejaram melhor suas falas.

Palavras-chave: Curso de Extensão. Ensino Superior. Seminário.

RESUMEN

La presente investigación se dedica al análisis de seminarios producidos por alumnos universitarios durante un curso de extensión, ofrecido en las dependencias del CCHE – Campus VI. Objetiva con eso: a) identificar los aspectos que dificultan el desempeño de alumnos universitarios en la presentación de seminario en un curso de extensión; y b) verificar las dificultades superadas en la presentación final al término de ese curso. El aporte teórico utilizado se fundamenta en la discusión de la exposición oral de Dolz, Schneuwly & Haller (2004) como instrumento que posibilita la comunicación y el aprendizaje; en los trabajos de Barros-Mendes (2005) acerca de los elementos lingüísticos y prosódicos; en la perspectiva de Silva (2013), que defiende el seminario como evento comunicativo; en la noción de unidades retóricas por Silva e Silva (2016). Con respecto a la fuente de datos, se caracteriza como una investigación documental, hay vista que observa e interpreta documentos orales y escritos. En ese contexto, la metodología adoptada (descriptivo-interpretativa) consiste en los destaques de extractos de las exposiciones orales corresponden a las intenciones ya mencionadas, transcritos bajo las reglas del Proyecto NURC. Para alcanzar los objetivos, trazamos el siguiente recorrido: análisis retórica del género en la primera producción, evaluación y autoevaluación de la exposición, intervención docente y, finalmente, análisis retórica del género en la segunda versión. Después de la selección del material, quedaron perceptibles cuáles los aspectos problemáticos, a saber: aspectos de las fases de la exposición oral, aspectos paralingüísticos, cinésicos y proxémicos y aspectos de los géneros subsidiarios. La análisis nos llevó la consideración final de que hubo cambios sutiles en las nuevas versiones del evento: la análisis retórica del género reveló que tres (cuestión-norteadora, proyección de las fases y retomada de la exposición) de las diez estrategias de las unidad retóricas fueron inseridas en la exposición; las integrantes de ambos seminarios, también, tomaron posturas más adecuadas y que les eran más confortables, como presentar sentadas una al lado de la otra, lo que permitió regular la respiración, hablar pausadamente y mantener la simetría de la disposición entre sí; así como dieron mayor atención a la funcionalidad de la presentación de PowerPoint y planearon mejor sus hablas.

Palabras-clave: Curso de Extensión. Enseñanza Superior. Seminario.

01 INTRODUÇÃO

Os gêneros textuais, orais e escritos, condizem com as necessidades dos falantes de uma determinada língua e se organizam em formas relativamente estáveis, que “contribuem para ordenar e estabilizar atividades comunicativas do dia a dia” (MARCUSCHI, 2010, p.19), e se caracterizam por seus aspectos sociocomunicativos e funcionais, uma vez que relatam experiências e fatos, contam histórias, contestam, expõem e descrevem. Além disso, se materializam e se determinam por suas formas, funções e/ou suporte. E estão no *continuum*: alguns unicamente escritos; outros tipicamente orais e muitos produzidos na interconexão da oralidade com a escrita.

No que diz respeito aos textos orais, como o debate, a palestra, a entrevista, o seminário etc., há certa tendência, em contextos de ensino, em considerá-los como fim conteudista e não como objeto de ensino. Segundo Barros-Mendes (2005), a linguagem oral é vista sob dois modos principais: como *meio* e como *objeto*. O primeiro modo se caracteriza pela exploração de três objetos típicos da aula de português: leitura e compreensão de textos, produção de textos escritos e conhecimentos linguísticos, sobretudo gramaticais. O segundo modo, por outro lado, enfatiza o ensino sistemático dos gêneros orais formais e públicos, como os citados anteriormente, a partir de três perspectivas: *imersão*, *transmissão* e *reflexão*.

A perspectiva da *imersão* parte da suposição de que os alunos possuem conhecimentos prévios suficientes para produzir um determinado gênero, sem que antes haja um processo de desenvolvimento das estratégias de forma gradual. Na perspectiva de *transmissão*, primeiro, são apresentadas as características principais de um determinado gênero e, posteriormente, se faz a solicitação de um exemplar do mesmo. E, por último, na perspectiva de *reflexão*, os alunos tomam conhecimento do gênero a partir da observação de exemplares produzidos por outrem e da avaliação criteriosa de suas próprias produções.

Dentre os gêneros orais, o seminário é o mais requisitado, tanto no ensino básico quanto no superior. Porém, a solicitação do gênero é feita, na maioria das vezes, sob orientações insuficientes: primeiro, se diz o tema, depois, se dividem os grupos e, por fim, os grupos se apresentam à turma. Demarcado por sua característica transmissiva de conhecimento e composto por sequências tipológicas textuais descritivas, argumentativas, narrativas e, sobretudo, expositivas, o seminário é planejado e

produzido excepcionalmente sob a preocupação do conteúdo, quando deveria ser também relevante a composição e o estilo relativos ao gênero.

O ensino superior e a educação básica são carentes quando se refere à reflexão do uso da linguagem, principalmente a oral. Há uma falta de sistematização e transposição didática dos gêneros orais em sala de aula. Isso se deve ao fato de que a linguagem oral não foi efetivamente tomada como objeto de ensino e de aprendizagem. Durante muito tempo, o trabalho com a oralidade se resumiu a simulações de fala, como a oralização do texto escrito. Decorrente dessa carência de estudos que contemplem gêneros orais, há pouca literatura disponibilizada acerca do seminário acadêmico. Das pesquisas já realizadas, podemos citar quatro: Vieira (2005), Silva (2007), Silva (2013) e Feliciano (2014).

Vieira (2005) observa, descreve e analisa seminários produzidos em salas de aula de Ensino Fundamental e Médio de uma escola pública federal e também questionários aplicados aos alunos e professores da instituição. Os resultados da pesquisa de sua dissertação assinalam que o seminário escolar realizado na educação básica se diferencia em três aspectos dos seminários acadêmicos de nível superior: nos propósitos, no contexto e no comportamento linguístico dos participantes. A análise evidencia ainda a insuficiência da abordagem com que o seminário é ensinado diante de sua complexidade, que envolve múltiplos letramentos (ainda pouco explorados).

No que concerne a Silva (2007), sua pesquisa de dissertação priorizou como objeto de estudo as práticas de letramento e os padrões interacionais presentes em seminários realizados por alunos de uma turma do primeiro ano do Ensino Médio, com o objetivo de observar os saberes mobilizados pelos alunos a partir de diversas fontes de informações na fase de planejamento e como estes se efetivavam nas exposições orais propriamente ditas e nas discussões de seminários, bem como de identificar os papéis interacionais dos participantes durante o evento e os aspectos que direcionavam o planejamento de uma metodologia de ensino de seminário. A partir da análise de quatro seminários realizados na disciplina de história, Silva (2007) constatou que os alunos tinham pouca familiaridade com algumas práticas de letramento envolvidas em duas fases do gênero: no planejamento (prática que antecede e projeta a apresentação, como a leitura do texto-base, a escrita do roteiro e a construção das transparências) e na produção propriamente dita (prática que envolve a oscilação entre fala espontânea, a oralização do texto escrito e a memorização).

Em sua tese, Silva (2013) versa sobre a retextualização de textos-base e de textos de apoio (apresentação de PowerPoint) na produção de exposições orais, de modo que seus objetivos incidiram sobre a identificação e análise dos processos de retextualização e a relação entre os processos identificados aos textos subjacentes às exposições orais (textos-base e textos de apoio). Ao término da pesquisa, com base na análise das exposições orais realizadas por estudantes de graduação de diferentes cursos, Silva (2013) constatou que o conteúdo retextualizado não corresponde ao do texto-base e que, por vezes, chega a ser contraditório, o que demonstra a incompreensão dos textos teóricos e problemas de retextualização – fatores que interferem intimamente na eficácia dos seminários acadêmicos.

Já Feliciano (2014), em sua dissertação, pesquisou sobre as concepções de seminário acadêmico nas práticas dos sujeitos envolvidos (professor e aluno) e as estratégias didático-discursivas (fazer-saber e saber-fazer) utilizadas nas diferentes fases do gênero, a partir da execução e avaliação de dez seminários realizados em um componente curricular do curso de Letras da Universidade Federal de Campina Grande (UFCG), no segundo período letivo de 2010. Os dados da pesquisa apontaram que professor e aluno possuíam concepções diferentes a respeito do seminário: enquanto o primeiro o via sob o olhar do interacionismo sociodiscursivo (planejamento, execução e avaliação); o segundo, por sua vez, o via por uma perspectiva tecnicista. No tocante às estratégias didático-discursivas, Feliciano (2014) verificou a mobilização do conhecimento estilístico – como a interação, a reformulação e a retomada de ideias principais, a resolução da questão norteadora (fazer-saber) – e a mobilização dos conhecimentos linguísticos, pragmáticos e textuais referentes à utilização do material (saber-fazer).

As quatro pesquisas dialogam quanto à justificativa, ao considerar que ainda há uma necessidade de investigação de certos aspectos relacionados à produção de seminário no Ensino Fundamental e Médio, bem como no Ensino Superior, a exemplo do ambiente em que circula, os propósitos de sua solicitação, a estrutura que possui, os letramentos que o gênero exige, a compreensão dos textos-base, a sistematização e modalização dos saberes sucedido das fontes de pesquisa (principalmente escritas), o processo de retextualização, as estratégias didático-discursivas, entre outros.

Buscando contribuir ainda mais para o desenvolvimento das investigações sobre o seminário, elaboramos a presente pesquisa que focaliza um espaço diferente dos

evidenciados nos estudos mencionados anteriormente: um curso de extensão universitária¹.

No contexto do âmbito acadêmico, há certa expectativa sobre o aluno já ter suas habilidades de comunicação oral desenvolvidas durante o seu longo percurso na educação básica. Porém, a realidade aponta um cenário diferente: os alunos universitários ainda não dominam a maioria dos gêneros, sobretudo os orais. Diante da situação, dois professores do CCHE buscaram consolidar a prática de produção dos gêneros de esfera acadêmica, como o resumo e o seminário (foco de nosso estudo), em atividades de ensino na extensão universitária.

Esta pesquisa, em específico, busca responder a dois questionamentos: 1) *que aspectos se revelam problemáticos em seminários produzidos por universitários?*; e 2) *esses aspectos desaparecem em novas versões desses seminários produzidas após uma intervenção docente?*

A fim de responder às questões propostas, estabelecemos os seguintes objetivos: a) identificar os aspectos que dificultam o desempenho de alunos universitários na apresentação de seminário em um curso de extensão; e b) verificar as dificuldades superadas na apresentação final ao término desse curso.

Para alcançar os objetivos acima postos, o trabalho está organizado em cinco partes. Nesta Introdução, contextualizamos o tema desta investigação, resenhamos algumas publicações sobre a relação seminário e ensino e, por último, apresentamos as questões, os objetivos e as justificativas desta pesquisa. O capítulo seguinte descreve o funcionamento e as características do gênero seminário. Em seguida, estão descritos em duas subseções a natureza da pesquisa e o contexto de coleta de dados. Na quarta parte, apresentamos a análise dos dados coletados, dividido em três tópicos responsáveis por responderam às questões elencadas nesta pesquisa: o primeiro versa sobre os aspectos das fases da exposição oral; o segundo investiga os aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos; e o terceiro, os gêneros subsidiários. Por fim, apresentamos a conclusão da pesquisa com base nos resultados colhidos na análise, como: acréscimo de estratégias nas unidades retóricas de abertura e fechamento; melhoramento da postura física, ritmo da voz e disposição das integrantes; e funcionalidade das apresentações em PowerPoint.

¹ O curso em questão “Produção de gêneros acadêmicos: seminário e resumo” foi ofertado pelo Centro de Ciências Humanas e Exatas (CCHE), especificamente, pelos professores Me. Bruno Alves Pereira e Dr. Marcelo Medeiros da Silva como parte das ações dos projetos de extensão (PROBEX/UEPB – Cota 2016-2017) “O seminário na educação básica e na universidade” e “A escrita de gêneros acadêmicos: da reflexão crítica à prática para além da sala de aula”.

02 O QUE É SEMINÁRIO

De início, é necessário diferenciarmos dois gêneros/eventos² que acontecem em contextos de ensino: seminário e exposição oral. Para Silva e Silva (2016, p.89),

[...] o seminário pode ser apresentado como sinônimo de exposição oral, uma vez que é direcionado a um público, com objetivos estabelecidos de, em interação, transpor o conteúdo, sob uma forma mais ou menos regular em que se envolve. É espaço de pesquisa, organização, observação, postura e aprofundamento sobre um dado assunto, que irá recair sobre o alcance ou limitação de sua aplicação.

Nessa perspectiva, seminário e exposição são iguais e possuem como características o aprofundamento de um determinado assunto para um determinado público. Entretanto, o seminário não deve ser entendido como uma simples exposição de um tema. Aliás, seu principal objetivo não é a exposição, mas a reflexão. Diferentemente do que em geral acontece, o seminário não deve ser considerado como concluído no final da exposição. Essa é apenas a primeira parte, pois, a partir dela, surgem as dúvidas, as argumentações, os pontos de vistas e são esses fatores que enriquecem o seminário, conforme defende Silva (2013, p.46):

Um dos propósitos mais característicos do evento ou atividade seminário é o debate ao contrário da exposição oral, que se refere à apresentação do enunciador sobre um tema. A exposição oral pode ocorrer isoladamente, ou, juntamente com o debate, pode fazer parte do evento seminário.

Diante do contexto, o seminário necessariamente precisa do debate para que a efetivação da troca de conhecimento aconteça entre os sujeitos envolvidos – expositor e audiência. Traço característico que o difere da exposição, uma vez que esta pode dispensar o debate sem comprometer sua função. Portanto, “a exposição oral é um gênero que, em situação de ensino e aprendizagem, pode ocorrer no evento comunicativo seminário” (SILVA, 2013, p.46). Em outras palavras, é parte constitutiva do seminário e não o seu todo.

Segundo Silva e Silva (2016, p.87),

os gêneros da ordem do expor encontram-se em um domínio social de comunicação de transmissão e construção de saberes, o qual [...] o seminário está entre os gêneros que apresentam textualmente diferentes formas do saber.

² Para alguns autores, como Dolz *et al* (2004), o seminário e a exposição são o mesmo gênero. No entanto, para outros, o seminário é visto sob a perspectiva de que se constitui como evento comunicativo ao utilizar vários outros gêneros, orais e escritos, inclusive da exposição. Dessa maneira, não seria considerado como um gênero.

Isso quer dizer que o seminário, por ser da ordem do expor, se torna um recurso de transmissão e construção de conhecimentos e, para essa transmissibilidade acontecer, se utiliza de vários gêneros, inclusive da exposição. Além de se constituir na relação entre a linguagem escrita e a oral, durante a sua execução, o expositor pode ora usar a escrita como apoio para a construção do texto oral ora inserir trechos da fala espontânea. Silva e Silva (2016) acrescentam ainda que, nessas condições, o seminário pode ser considerado como um evento comunicativo, dada à materialização de situações orais e escritas.

Em uma perspectiva bakhtiniana, os gêneros são constituídos sob três fundamentos: conteúdo temático, que se refere ao conteúdo explorado no texto; estilo, voltado para questão do uso da linguagem formal e informal da fala/escrita; e composição, que diz respeito à estrutura/esquematização próprias do gênero (LEAL & GOIS, 2012). Embasados nessa perspectiva, Dolz e Schneuwly (2004, p. 143) defendem que “os gêneros podem ser considerados instrumentos que fundam a possibilidade de comunicação (e de aprendizagem)”.

Isto é, os atos de fala são realizados por meio de um gênero, que exerce a função de instrumento para o falante agir linguisticamente e que, sobretudo, permite que esses atos de falas aconteçam em uma situação comunicativa particular. O seminário, dentro desse cenário, representa um *instrumento* para a transmissão de diversos conteúdos, tanto para a audiência quanto para aquele que a prepara e apresenta, mas estruturado conforme a organização interna viabilizada tipicamente por esse gênero textual.

No tocante à situação de comunicação, o aluno compreende os papéis dos sujeitos envolvidos – expositores e auditório – em que se assume como especialista sobre um determinado tema com o intuito de enriquecer seu conhecimento e de seus ouvintes. Deve ser o momento também de avaliar seu comportamento, sobretudo, sua organização e sua transmissibilidade do conhecimento. Para que o seu papel de expositor-especialista seja realizado com eficácia, o aluno deve:

primeiramente, construir uma problemática, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem sobre o tema abordado, assim como suas expectativas em relação ao tempo. Deve, igualmente, ao longo de sua exposição, avaliar a novidade, a dificuldade daquilo que expõe – permanecendo atento aos sinais que lhe são enviados pelo auditório –, e, na medida do necessário, dizer de outra maneira, reformular, definir. Por fim, ele deve ter uma ideia clara das conclusões às quais quer levar seu auditório. Mais concretamente, para assegurar um bom domínio da situação, o aluno-orador deve aprender a fazer perguntas a fim de estimular a atenção dos ouvintes e de verificar se a finalidade

de sua intervenção está sendo atingida, se todo mundo entende. (SCHNEUWLY *et al*, 2004, p. 186-187).

São pontuadas, nas palavras dos autores, as estratégias que conduzem essa interconexão do especialista com o auditório. Na medida que o aluno assume a função de especialista e toma contato com o auditório, ambos se legitimam como tal. Essa fase introdutória, em que há a definição dos papéis, consolida a situação de comunicação. O aluno-orador saúda o auditório, apresenta o tema a ser exposto, lança uma pergunta norteadora, faz reformulações com base na linguagem corporal do auditório e conduz a interação durante toda a apresentação, conforme as perguntas que planejou fazer, para que o objetivo da mesma seja alcançado na fase de fechamento. Entretanto, essa introdução ‘ritualizada’, às vezes, não é satisfatória e pode comprometer as demais fases da apresentação.

Embora o seminário aconteça durante um processo interacional, a organização interna que o constitui é monoregrada e monológica, ou seja, a responsabilidade de planejá-lo é única e exclusivamente do expositor. Com efeito, esse planejamento deve ser realizado antes mesmo do texto propriamente dito. Ele começa na triagem das informações fornecidas no texto-base ou em pesquisas *on-line*, na reorganização destas e por fim, na hierarquização entre si, de maneira que haja uma ligação e não fiquem soltas em fragmentos temáticos. Esse processo inicial pode acontecer tanto individualmente quanto em grupo. Em seguida, o grupo expositor precisa planejar o texto a ser exposto, que contemple partes e subpartes.

O grupo expositor precisa compreender nessa etapa que:

[o] planejamento de um texto oral, ainda que possa se apoiar em materiais escritos, se dá concomitantemente ao processo de produção: uma correção não pode ser apagada, é sempre percebida pelo interlocutor. Assim, o controle do texto oral só pode ocorrer de duas maneiras: previamente, levando-se em conta os parâmetros da situação comunicativa (o espaço, o tempo, os interlocutores e seu lugar social, os objetivos, o gênero) e, simultaneamente, levando-se em conta as reações dos interlocutores, ajustando a fala no próprio momento de produção (BRASIL/MEC, 1998, p. 74).

Em outros termos, durante a produção do seminário, é necessário levar em consideração o planejamento da fala de maneira que ela se adeque à situação comunicativa e aos objetivos da mesma; a interação verbal com o público bem como entre os participantes do grupo; o uso da linguagem formal por exigência da fala pública; o monitoramento da execução do gênero visando perceber as reações dos

interlocutores e reformular as falas quando preciso; o uso de gestos e expressões faciais (elementos não-verbais).

No ato de planejar, são igualmente importantes: a elaboração de um roteiro escrito e a divisão das partes para a apresentação; a adequação da abordagem ao tempo e ao público; e a elaboração das transparências (apresentação de PowerPoint), a partir das pesquisas e leituras feitas e da seleção dos recursos audiovisuais.

Além de ser um suporte auxiliar para o expositor durante a apresentação de seminário, o esquema/roteiro é parte integrante do gênero e, portanto, deve ser tomado como tal. Entretanto, pouco se sabe a respeito do que condiciona a passagem do texto escrito à realização oral da exposição, por se tratar de uma organização individual do expositor, diferente das transparências (apresentação de PowerPoint), que possuem um caráter coletivo. Em virtude disso, a elaboração das transparências está interligada à maneira como o grupo expositor pretende apresentar o conteúdo. Nesse momento, deve-se planejar a disposição dos slides, caso optem por PowerPoint, de forma que favoreça a apresentação. A título de exemplo: textos curtos e topicalizados, exemplos que asseguram a temática, uso de elementos visuais, emprego de vocabulário adequado à situação etc.

O aluno-expositor também deve dispor de um repertório de formas linguísticas que são específicas ao gênero do texto. No caso do seminário, as operações linguísticas mais recorrentes são: a coesão temática, em que o especialista articula as diferentes partes temáticas e evidencia a permanência ou mudança das mesmas; a sinalização do texto, em que é responsável por distinguir as ideias primárias das secundárias e a caracteriza por marcadores de estruturação do discurso e dos tempos verbais; a introdução de exemplos (explicativos ou ilustrativos), em que ilustra, esclarece e legitima o discurso; e as reformulações (em forma de paráfrases ou de definições), em que explica termos considerados como difíceis ou novos.

Como evento comunicativo, a organização interna depende das unidades retóricas correspondentes às relações entre o gênero e a comunidade discursiva. Quanto às unidades retóricas e as partes que constituem o seminário, podemos observar, no Quadro 01 abaixo, que há nove estratégias responsáveis por estruturar o gênero e por manter a linearidade das ideias.

Antes de fazer a devida leitura do Quadro 01, é interessante fazer uma ressalva: o uso dos termos “unidades retóricas” e “estratégias” não mantêm relação hierárquica, visto que as estratégias não se configuram como inferior às unidades – apesar de estar

organizada dessa maneira no quadro. As estratégias são constituintes discursivo-textuais que garantem a efetivação das unidades retóricas e a coerência do texto oral. Por sua vez, as unidades encadeiam as ideias e as falas para a construção das informações.

Quadro 1 - Unidades retóricas e Estratégias em seminários

UNIDADE RETÓRICA 1 → ABERTURA
Estratégias → Apresentação do grupo Apresentação da questão norteadora Contextualização do trabalho num eixo comum Projeção da fase instrumental
UNIDADE RETÓRICA 2 → FASE INSTRUMENTAL
Estratégias → Desenvolvimento do assunto de forma expositiva Exemplificações práticas do assunto
UNIDADE RETÓRICA 3 → FECHAMENTO
Estratégias → Retomada breve da exposição (retrospecção) Solução da questão norteadora Debate

Fonte: Silva e Silva (2016, p.74)

A etapa de abertura de um seminário corresponde à delimitação dos papéis dos sujeitos envolvidos – especialista e audiência – e de seu objetivo enquanto atividade intercalada a outra instância superior, a aula. Dentro desse contexto, o aluno quando assume a postura de especialista se torna detentor do conhecimento naquela situação específica e, portanto, deve se comportar como tal, atribuindo-lhe, desde o início da atividade, a responsabilidade da transmissão e construção do conhecimento da audiência. Para tanto, necessita, nessa parte introdutória, que haja uma apresentação formal dos especialistas bem como da situação em que estes estão se colocando.

Posteriormente, na unidade retórica da fase instrumental do seminário, temos duas estratégias que a legitimam: o desenvolvimento do assunto e a exemplificação. Nessa fase, os seminaristas desenvolvem a temática, da melhor forma possível, para que a audiência a compreenda. Nesse momento da apresentação, os seminaristas, enquanto detentores de conhecimento, buscam recursos que complementam e enriqueçam as suas falas. Isso diz respeito a como esses sujeitos pensaram sobre a apresentação e introjetaram a temática.

A última unidade retórica que constitui o seminário, o fechamento, se responsabiliza por sintetizar e recapitular as informações contidas nas fases anteriores. É o momento na apresentação em que o seminarista retoma os principais pontos da temática. Nos casos de seminários guiados por uma pergunta norteadora, é possível que esse fechamento se dê a partir da solução da mesma. Nessa fase, também pode haver a interação com a audiência, por meio de debate e/ou discussão.

Outro fator existente que conduz o funcionamento do seminário é a maneira como o seminarista diz as informações a respeito do tema, o que se nomeia como prosódia. Barros-Mendes (2005, p. 52) esclarece que “a prosódia é um dos elementos responsáveis pelos sentidos que queremos dar ao falarmos. Ela auxilia na construção dos efeitos de sentido que queremos provocar. Às vezes, usamos muito mais a prosódia do que a escolha lexical para gerar sentidos diversos”. Isso quer dizer que a prosódia engloba uma variedade de fenômenos da fala, a exemplo de: intensidade, entonação, pausa, velocidade, entre outros, com o intuito de enfatizar, reformular e gerenciar a fala.

Além dos meios linguísticos ou prosódicos, o seminário contém recursos não-linguísticos que podem influenciar a apresentação do seminário. Conforme observamos no Quadro 02, há cinco fatores indispensáveis na execução:

Quadro 2 – Meios não-linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARALINGUÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
qualidade da voz melodia elocução e pausas respiração risos sussurros	atitudes corporais movimentos gestos troca de olhares mímicas faciais	ocupação de lugares espaço pessoal distâncias contato físico	Roupas disfarces penteados óculos limpeza	Lugares disposição iluminação disposição das cadeiras ordem ventilação decoração

Fonte: Dolz; Schneuwly & Haller (2014, p. 134)

Atentemos no Quadro 2 para a explicitação dos saberes não linguísticos que agrupam os meios paralinguísticos e cinésicos. Estes permitem que na comunicação oral haja uma linguagem não verbal. Isto é, a pessoa que fala dispõe de gestos, posturas e troca de olhares (cinésicos) como complemento daquilo que diz. E ainda pode recorrer à entonação, pausas e a uma boa dicção para executar bem o gênero (paralinguísticos). Uma vez não trabalhados, o expositor pode transparecer nervosismo através da voz

cortada, da inquietação postural e da respiração ofegante. Isso porque “tomar a palavra está em relação íntima com o corpo” (DOLZ; SCHNEUWLY; HALLER, 2004, p.133).

Os movimentos corporais são tão importantes quanto os demais elementos constitutivos do seminário para a comunicação e interação entre os interlocutores. Na relação locutor-interlocutor, o corpo pode experimentar desconforto quando exposto publicamente. É imprescindível que a expressão física, durante a apresentação, seja apropriada e equilibrada à palavra dita. Da harmonia entre os gestos e a palavra depende uma comunicação clara e precisa, que só é possível obter a partir da segurança de se ter domínio sobre o próprio corpo.

A postura, as expressões faciais, os movimentos dos olhos, das pernas, das mãos; enfim, qualquer gesto, por mínimo que seja, transparece o que sentimos e ajuda a traduzir o que as palavras muitas vezes não conseguem expressar. O corpo não só fala como também escuta, na medida em que permite que o apresentador possa identificar na plateia a linguagem corporal dos participantes, a sua própria muda, dada a percepção. Ou seja, ele se expressa conforme lê o corpo do outro. Os gêneros orais, especificamente o seminário, englobam também os comportamentos e emoções do falante, que se transparecem na linguagem corporal. Afinal, expressões não verbais dão poder e dominação sobre o público, assim como pode tirá-los.

Durante a produção do seminário também são considerados os elementos proxêmicos – indicados no Quadro 2 como posição dos locutores e disposição dos lugares – que, de acordo com Feliciano (2014, p.30), se caracterizam pela “capacidade [do expositor] para compreender e apreender os espaços, tanto na vida pública como privada, e as relações interpessoais geradas”. Ou seja, diz respeito ao espaço pessoal, à distância interpessoal, à ocupação e à disposição de lugares que cada expositor assume no momento de sua fala.

De posse das informações acima, neste trabalho consideramos o seminário como um gênero/evento que acontece em contexto de ensino; possui três fases (abertura, fase instrumental e fechamento), nas quais o grupo-expositor vale-se de estratégias para produzi-lo; avalia os elementos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos como importantes e indispensáveis para sua execução; e exige outros gêneros para sua complementação, como é o caso do roteiro e da apresentação em PowerPoint.

É interessante ressaltar que, por vezes, o ensino destes aspectos é negligenciado em sala de aula e o aluno, nessas condições, elabora o seminário sob a intuição do que acredita ser o gênero, o que dificulta todo o processo da organização interna: estrutural,

linguística e gestual. Diante do contexto de ensino acadêmico, o curso de extensão (espaço da coleta dos dados) se fez necessário e útil aos alunos universitários, uma vez que oportunizou o trabalho com os aspectos do gênero seminário com o intuito de fazê-los refletir sobre os mesmos e conhecer melhor sua função. Tal prática resultou em uma produção instruída por docentes. Dessa maneira, a extensão universitária assumiu a responsabilidade de desenvolver práticas do uso da linguagem formal pública a partir do ensino do seminário, ao considerar sua predominância na esfera acadêmica em momentos de troca de conhecimento.

03 METODOLOGIA

O capítulo em questão está dividido em duas partes: uma destinada à natureza da pesquisa e ao tipo de análise; e outra, à descrição dos dados, em que se evidenciam o *corpus*, os procedimentos de coleta e análise de dados, as nomenclaturas adotadas e os instrumentos utilizados na coleta.

3.1 Natureza da pesquisa

Este estudo se insere na área da Linguística Aplicada (LA), ao se responsabilizar por observações e análises das práticas de uso da linguagem em seminários, em um contexto de ensino (MOITA LOPES, 2006). Uma vez que a LA enfoca o uso da linguagem em diferentes contextos e com diferentes finalidades comunicativas e interacionais. Valida-se, portanto, da relação objetiva e direta com pesquisas de ensino-aprendizagem de língua, como é o caso do nosso objeto de estudo.

Quanto à natureza dos dados, esta pesquisa é de natureza qualitativa por explorar contextos que são descritos e observados conforme a singularidade do dado que, segundo Moreira e Caleffe (2008, p.73), “é frequentemente verbal e é coletado para observação, descrição e gravação”. Dadas as circunstâncias de sua natureza, a pesquisa também é descritivo-interpretativa porque, como o próprio nome sugere, as deduções e as inferências são feitas a partir da descrição e da interpretação dos dados coletados.

Quanto à fonte dos dados, a pesquisa é documental, uma vez que “a fonte de coleta de dados está restrita a documentos, escritos ou não” (MOREIRA; CALEFFE, 2008, p. 74). A coleta dos dados se deu segundo a determinação dos objetivos da pesquisa e, por isso, teve acesso a documentos escritos e orais. De tal maneira, utilizamos uma diversidade de materiais: avaliações e autoavaliações escritas produzidas pelos sujeitos envolvidos (integrantes do grupo e audiência), transcrições de gravações em vídeo das apresentações do seminário, tanto da inicial quanto das novas versões, e de transcrições de gravações em áudio da intervenção docente. Como instrumentos para registro dos dados, usamos câmeras filmadoras e aplicativo de gravador de celular.

3.2 Descrição dos dados

Para a concretização desta pesquisa, tivemos como dados de análise quatro seminários resultantes de atividades delineadas e realizadas no curso de extensão “Produção de gêneros acadêmicos: seminário e resumo”, ofertado pelo CCHE, Campus VI da Universidade Estadual de Monteiro (UEPB), no período letivo de 2017.2 a 2018.1, como parte integrante de dois projetos de extensão (PROBEX/UEPB – Cota 2016-2017) “O seminário na educação básica e na universidade” e “A escrita de gêneros acadêmicos: da reflexão crítica à prática para além da sala de aula”.

O curso de extensão que deu suporte para a coleta de dados foi disponibilizado tanto para alunos do ensino médio quanto do superior e tinha como objetivo promover a produção de gêneros acadêmicos, o seminário e o resumo. Singularmente, no nosso contexto de coleta, as 19 (dezenove) pessoas inscritas eram todas mulheres e alunas de graduação do CCHE. Dos perfis das participantes, conforme a área de estudo, tivemos: 15 (quinze) de Letras – Português, 02 (duas) de Letras – Espanhol e 02 (duas) de Ciências Contábeis, que estavam cursando períodos diferentes. Em virtude de o curso também contemplar como público alvo alunos da escola básica e a produção de outro gênero acadêmico, o resumo, foi feito um recorte na coleta dos dados, de maneira que a pesquisa se delimitou exclusivamente às ações realizadas no processo de produção do seminário pelas alunas de graduação.

Com relação aos encontros, eles aconteciam no turno da tarde, uma vez por semana e contabilizavam três horas semanais. De maneira particular, era ministrado por dois professores da instituição, sendo um deles orientador desta pesquisa. No texto, estão representados, respectivamente, como: Professor 01 e Professor 02. Estes contavam com o auxílio de uma aluna de graduação como monitora (doravante Monitora) que simultaneamente desempenhava o papel de pesquisadora da presente pesquisa. Tal função facilitou seu acesso às atividades desenvolvidas no curso.

O curso de extensão, em linhas gerais, é uma atividade acadêmica extracurricular, geralmente, de curta duração, que não é inclusa como parte integrante ou obrigatória da graduação – embora possa acontecer em paralelo a esta. Serve como auxílio para enriquecer o currículo, aprimorar as habilidades postas em prática e desenvolver as aptidões dos envolvidos. O objetivo da extensão, portanto, é complementar ou ampliar os conhecimentos do participante com relação a sua área de

estudo ou de seu interesse. De acordo com a proposta do curso de extensão em específico, uma de suas metas era desenvolver práticas significativas de ensino-aprendizagem do seminário entre os alunos do CCHE. Para o desenvolvimento dessa meta, foram elaborados, inicialmente, dois enunciados, a saber:

Figura 1 – Trechos das atividades solicitadas no curso de extensão

Atividade 3

Elabore um pequeno RELATO com o objetivo de apresentar a(s) sua(s) experiência(s) com a prática de seminários durante a sua escolaridade. Não se esqueça de incluir as maiores dificuldades que você enfrenta ao produzir tal gênero.

Atividade 4

Elabore, em grupo, um SEMINÁRIO cujo objetivo seja apresentar os principais aspectos do tema destinado ao seu grupo para os participantes deste curso em, no mínimo, 15 (quinze) e, no máximo, 45 (quarenta e cinco) minutos.

Fonte: Atividade impressa e entregue aos alunos

Os seminários, realizados em grupos de três alunas, tiveram duração de dez a quarenta minutos e aconteceram dois a três por semana. Desse modo, foram necessários dois encontros para a finalização dessa atividade. Todas as participantes tinham acesso a um texto-base, fornecido ou não pelo professor 01. Para uma melhor visualização, os temas foram distribuídos pelos ministrantes do curso, conforme as áreas de estudo das participantes. Vejamos essas informações dispostas no Quadro 3:

Quadro 3 - Distribuição dos seminários

Cursos	Temas		
Contábeis	Seminário 1		
	<i>Planejamento tributário</i>		
Língua Portuguesa	Seminário 2	Seminário 3	Seminário 4
	<i>Conhecimentos de literatura nas Orientações Curriculares para o Ensino Médio</i>	<i>Escuta e Leitura de textos nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Língua Portuguesa para os anos finais do Ensino Fundamental</i>	<i>A área de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental</i>

Língua Espanhola	Seminário 5
	<i>A área de Língua Estrangeira nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental</i>

Fonte: adaptado com base no planejamento dos ministrantes do curso

A realização da primeira produção dos seminários aconteceu sem nenhum aporte teórico ou discussão a respeito do gênero, visto que a intenção dos professores ministrantes era que os alunos a fizesse a partir de seus conhecimentos prévios. A proposta da atividade, portanto, foi introduzida sob poucas informações (conferir Figura 1 “Trechos das atividades solicitadas por um dos ministrantes do curso”). Com isso, foi possível investigar os aspectos do seminário que os alunos não dominavam ou o faziam de uma maneira insuficiente.

Dentre os seminários distribuídos no Quadro 3, tomamos para a análise apenas dois deles: *Planejamento tributário* e *A área de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental*. Essa escolha pareceu-nos interessante porque oportunizou a observação de seminários produzidos por alunas de bacharelado e de licenciatura, uma vez que disponham de conhecimentos diferentes. No quadro a seguir, apresentamos os 04 (quatro) seminários que constituem o *corpus* desta pesquisa.

Quadro 4 – Dados dos seminários analisados

	<i>Número de integrantes</i>	<i>Perfil das participantes</i>	<i>Tema do seminário</i>	<i>Duração da apresentação</i>
Seminário 01.I	03	<i>Alunas de graduação</i>	<i>Planejamento tributário</i>	<i>18 minutos</i>
Seminário 01.II	02	<i>Alunas de graduação</i>	<i>Planejamento tributário</i>	<i>26 minutos</i>
Seminário 02.I	03	<i>Alunas de graduação</i>	<i>A área de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental</i>	<i>10 minutos</i>
Seminário 02.II	03	<i>Alunas de graduação</i>	<i>A área de Língua Portuguesa nos Parâmetros Curriculares</i>	<i>21 minutos</i>

			<i>Nacionais para os anos finais do Ensino Fundamental</i>	
--	--	--	--	--

Fonte: a autora

No corpo do texto, os seminários são mencionados como S01.I e S02.I quando se referem às apresentações iniciais e como S01.II e S02.II quando se refere às novas versões. Na leitura do Quadro 4 acima, percebe-se que houve a redução de uma integrante do seminário 01 na versão final, a qual pertencia ao curso de Espanhol.³ Com relação à duração da apresentação, ambos os grupos mostraram mudanças significativas. Na apresentação inicial, apenas o S01.I está dentro do tempo estipulado na solicitação da atividade, enquanto o S02.I a desenvolve abaixo do tempo mínimo, que seria 15 minutos.

Para respondermos às questões que norteiam esta pesquisa, no primeiro instante, evidenciamos os problemas que essas universitárias revelaram durante a execução do evento e, em seguida, comparamos a primeira produção do gênero com uma nova versão, após um processo de intervenção docente, a fim de observar se houve ou não mudanças.

É necessário explicar que a intervenção docente aconteceu sob uma perspectiva não-normativa, ou seja, os ministrantes focalizaram a análise dos seminários produzidos e não à indicação de regras/receitas a serem seguidas na produção desse gênero. A ideia foi identificar, junto com as expositoras, os aspectos problemáticos e pensar em maneiras de melhorá-los em uma segunda versão do evento. Abaixo, a fala do professor 01 a respeito da perspectiva adotada:

Professor 01: a perspectiva minha e do professor 02 não é a perspectiva de que a gente vai passar uma lista pra vocês de aspecto que TEM QUE TER OBRIGATORIAMENTE nós vamos é:: pensar o que é consenso daquilo que torna mais interessante e apresentável no seminário tá::? mas não nessa lista de que:: por exemplo guardem a caneta é::: fiquem todos de pé::: [...] a gente vai começar a pensar em aspectos que podem ser melhorados

³ É importante ressaltar que o grupo era composto por três integrantes, duas de Contábeis e uma de Espanhol. Esta última desistiu do curso de extensão e, por isso, a redução na segunda versão do seminário.

Para que os materiais orais se tornassem duráveis e possibilitassem uma análise fidedigna, foi feita a transcrição dos dados segundo as normas estabelecidas pelo Projeto de Estudo Coordenado da Norma Urbana Linguística Culta (Projeto NURC) (DINIOSIO, 2012). Com relação à nomenclatura adotada para a identificação dos exemplos, optamos por usar letra e números que correspondessem aos seminários e às participantes. Nessa condição, a letra S é usada para indicar seminário e os números que a acompanham, para referenciar a ordem de apresentação dos seminários e as seminaristas. A título de exemplo, na representação S02.I.3 se interpreta como “terceira seminarista do grupo 02 na primeira versão do seminário”. Esse será o procedimento ao longo da análise dos dados transcritos.

Por sua vez, as demais participantes da discussão estão representadas pela letra A – significativa de aluna – seguida de um número que corresponde à ordem de fala dentro da discussão. Deste modo: A06. Da mesma maneira, essa nomenclatura serve para a identificação exposta nos exemplos de avaliações e autoavaliações.

Além das transcrições, compõe os dados da análise, a avaliação e a autoavaliação bem como a intervenção docente e as apresentações em PowerPoint (APP). A coleta de dados, portanto, aconteceu em duas etapas, a saber no quadro:

Quadro 5 – Etapas da coleta de dados

<i>Dados</i>	
<i>Etapa 01</i>	Transcrição de dois exemplares de seminários – primeira produção (S01.I e S02.I)
	02 (duas) autoavaliações das integrantes de cada grupo analisado
	11 (onze) avaliações do seminário S01.I e 09 (oito) avaliações do S02.I
<i>Momento entre as duas etapas</i>	Transcrição da intervenção docente
<i>Etapa 02</i>	Transcrição de dois exemplares de dois seminários – produção final (S01.II e S02.II)
	02 (duas) apresentações em PowerPoint usadas na produção final

Fonte: a autora

Entre os documentos orais, são levadas em conta as produções das duas versões do seminário e a discussão/avaliação que os professores ministrantes fizeram a respeito do evento. Somados estes, há também os materiais escritos: as avaliações e autoavaliações referentes à apresentação inicial e a Apresentação de PowerPoint (APP)

da segunda versão⁴. No que diz respeito à quantidade de avaliação que cada seminário recebeu, o S01.I teve mais do que o S02.I. Quanto às autoavaliações, ambos tiveram a mesma quantidade, isso porque uma integrante de cada grupo não as fez.

Desse modo, as categorias de análise estão organizadas da seguinte maneira:

Quadro 6 – Organização das categorias de análise

Categorias de análise	Definição	Dado avaliado
<i>Análise retórica do gênero</i>	Constitui a organização interna do gênero seminário, estruturada em três etapas: abertura, fase instrumental e fechamento.	Versão inicial (S01.I e S02.I) e versão final (S01.II e S02.II) dos seminários
<i>Elementos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos</i>	<i>Paralinguístico</i> : qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração etc.; <i>Cinésico</i> : postura física, movimentos de braços ou pernas, gestos, olhares, mímicas faciais etc.; <i>Proxêmico</i> : posição dos locutores, ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico etc.	Autoavaliação das integrantes e avaliação dos pares
<i>Gêneros Subsidiários</i>	Gêneros de apoio que auxiliam, através da escrita, a fala formal pública (roteiro e APP).	Apresentação em PowerPoint da versão final (S01.II e S02.II)

Fonte: a autora

Na leitura do Quadro 6, notamos que as categorias seguem uma lógica hierárquica conforme a função e a relevância que os elementos indicados exercem na organização interna do seminário, seja na sua estrutura linguística, nos elementos prosódicos e proxêmicos ou nos gêneros de apoio. Essa dinâmica está disposta no percurso da próxima seção.

⁴ É necessário destacar que não tivemos acesso a APP da primeira versão de ambos os seminários.

04 DA EXPOSIÇÃO ORAL À APRESENTAÇÃO DE SEMINÁRIO: ANÁLISE DOS DADOS

O presente capítulo delinea as categorias de análise utilizadas para observação e interpretação dos dados com o intuito de atender às perguntas de investigação desta pesquisa. Para tanto, divide-se em três partes: fases da exposição (análise retórica), elementos prosódicos (paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos) e gêneros subsidiários (roteiro e APP).

4.1 Fases da exposição oral

Para análise do objeto de nossa investigação, tomamos como base a análise retórica do gênero seminário com a finalidade de identificar os problemas que interferem na eficácia do mesmo e, assim, responder à primeira pergunta que norteia essa pesquisa: *que aspectos se revelam problemáticos em seminários produzidos por universitários?*

A fim de tornar visíveis as estratégias em função das unidades retóricas dispostas nos seminários observados, temos a Quadro 7 que funciona como síntese da discriminação das mesmas:

Quadro 7 – Distribuição das estratégias nas fases de abertura, fase instrumental e fechamento dos seminários na apresentação inicial

Unidades retóricas	Estratégias	S01.I	S02.I
Abertura	Apresentação dos integrantes	-	x
	Apresentação do tema	-	x
	Apresentação da questão-norteadora	-	-
	Contextualização	-	x
	Projeção das fases	-	-
Fase instrumental	Desenvolvimento do assunto de forma expositiva	x	x
	Exemplificações práticas do assunto	-	-
Fechamento	Retomada da exposição	-	-
	Solução	-	-
	Debate/Discussão	x	-

Fonte: a autora

A análise retórica do gênero (Quadro 7) identificou quais estratégias das unidades se fizeram ausentes nas exposições: *apresentação da questão-norteadora* e *projeção das fases* (abertura); *exemplificações práticas do assunto* (fase instrumental); *retomada da exposição* e *solução* da questão-norteadora (fechamento). Em uma leitura mais minuciosa, ambos os seminários tiveram uma unidade retórica negligenciada: no S01.I, a abertura; e no S02.I, o fechamento. Com relação à fase instrumental, apresentaram o mesmo desempenho.

Abaixo, temos um quadro que nos permite visualizar a percepção da audiência bem como das próprias expositoras diante das fases da exposição oral que foram inseridas de maneira insatisfatória.

Quadro 8 – Elementos problemáticos evidenciados na exposição oral pela avaliação e autoavaliação

Dados	S01.I	S02.I
Avaliação dos pares	Abertura	-
	Exemplificação	-
Autoavaliação	Exemplificação	-

Fonte: a autora

Na leitura, notamos que, quanto às demais estratégias, não houve avaliação ou autoavaliação que constasse as suas ineficiências, sobretudo direcionadas ao seminário 02.I.

Vejamos isso na descrição dos exemplos a seguir:

Exemplo 01: Trecho de avaliação dos pares do seminário 01.I

A11: o começo do seminário foi um pouco confuso

Dadas as circunstâncias em que a apresentação de S01.I foi aberta, a audiência teve a impressão de que não houve clareza. Sobre a fase instrumental, pontuou que, apesar de trazer exemplos, o S01.I não os fez satisfatoriamente, o que pode ter comprometido, em parte, a compreensão da temática:

Exemplo 02: Trecho de avaliação dos pares do seminário 01.I

A04: Exemplos de como esses tributos se fazem na prática seria mais eficaz na apresentação

A11: Faltou trazer mais exemplos

Uma das integrantes do grupo reconhece essa falha:

Exemplo 03: Trecho de autoavaliação do seminário S01.I

S01.I.1: deixamos a desejar em alguns aspectos, tais como poucos exemplos práticos do cotidiano

Ao analisarmos trechos da fala inicial de S01.I.1, percebemos que, embora haja certo interesse em se introduzir a apresentação, a maneira como a fórmula não constitui de fato a unidade retórica de abertura, já que lhe faltam estratégias de reconhecimento (apresentação dos integrantes e do tema), de organização estrutural e linguística (questão norteadora, contextualização e projeção das fases). A sua ineficácia também consiste em uma série de equívocos: primeiro, a seminarista troca o tema do seminário por um dos tópicos do assunto; em seguida, cria uma pergunta, no entanto, esta não pode ser considerada como questão-norteadora do seminário, visto que a responde e, assim, a categoriza como retórica (ver Anexo A, p. 65-66); e adentra na temática com uma expressão informal e inadequada para um gênero formal público, como é o seminário. Vejamos o exemplo:

Exemplo 04: Trecho de abertura do seminário 01.I

S01.I.1: bom boa tarde: o tema da gente vai se::r os tributos e qua:is os tipos de tributos que há::: aí no/no mundão bom... o que seria os tributos? os tributos seria uma obrigação de pagar por algo que foi criada por lei e impondo os indivíduos a darem partes de suas rendas ou patrimônios para manutenção ou até mesmo desenvolvimento do Estado

Em contrapartida, a introdução do S02.I se diferencia por apresentar os integrantes e o tema. Porém, também não explicita o plano de apresentação ou o contextualiza:

Exemplo 05: Trecho de abertura do seminário 02.I

S02.I.1: boa tarde: o meu grupo é composto por eu S 02.1 S 02.3 e S 02.2 a gente irá apresentar sobre a área da língua portuguesa nos parâmetros curriculares nacionais... ((começa a ler os slides))

Nos turnos de fala descritos no exemplo acima, as seminaristas do S01.I não dispõem de um aporte linguístico que articule as partes primárias às secundárias justamente por não terem traçado o percurso da apresentação, dificultando a alternância de turno entre si. Embora isso tenha acontecido, S01.I.2 usou outra estratégia para substituir essa falha inicial: falar o título do tópico. Implicitamente, tal escolha revela que a seminarista levou em conta a organização escrita disposta na Apresentação de PowerPoint, enquanto S01.I.3 tenta reverter a situação ao recuperar os passos percorridos até à sua fala e fazer vínculo com a temática proposta. Ela se pôs no lugar da audiência e percebeu essa necessidade antes de adentrar em outro tópico e comprometer a apresentação por completo.

Exemplo 06: Trecho de fase instrumental do seminário 01.I

S01.I.2: Os tipos impostos...é são impostos federais municipais e estaduais os federais ele é: ((ler o slide))

S01.I.3: bom é:: antes mesmo de::/de falar sobre planejamento tributário ((balançando as mãos suspensas no ar)) vocês já devem tá achando estranho “cadê o planejamento tributário aí que não falou ainda?” porque tem que ter e:ssa/essa noção que é tributos né e conseqüentemente impostos que é os/que são os/ as taxa/ que são os é::o principal foco da tributação são os impostos que as empresas pagam é: nisso temo/existem regimes de tributação para que se possa fazer um planejamento

Nessa unidade retórica, o S02.I se utiliza de estratégia semelhante à de S01.I: a seminarista S02.I.2 não associa o seu tópico ao anterior e inicia sua fala com o título. O que os diferencia é a preocupação que a mesma tem em explicar do que se trata, antes de ir diretamente para a leitura. Por sua vez, a expositora S02.I.3 faz uso de expressão conectiva para dar continuidade à apresentação.

Exemplo 07: Trecho de fase instrumental do seminário 2.I

S02.I.2: é::: os discursos e condições de produção gerando os textos né? interagir pela linguagem...é::: significa o sujeito fazer uma linguagem discursiva ou seja é::: você falar é::: alguma coisa para alguém é::: de uma determinada forma e:: um determinado contexto é: ((ler o slide))

S02.I.3: pronto **em relação a** aprender ensinar língua portuguesa na escola é::: percebe-se que o ensino que::: o português na escola ela é estudada a partir de três variantes

Segundo Dolz *et al* (2004), a fase de abertura é o momento em que o expositor toma contato com a audiência, cumprimenta-a e legitima sua fala. Ou seja, a partir do instante em que o aluno-especialista toma o turno da fala, estabelece-se uma relação daquele que fala com aquele que escuta. Os autores a consideram como atividade ritualizada, em que desempenha a função de definir a situação, os papéis e as finalidades da exposição bem como explicitar a ordem das partes e das subpartes, a fim de demarcar as fases sucessivas e hierárquicas de sua organização interna, conforme a relevância das informações. Ou seja, para a introdução do seminário se constituir efetivamente é necessário que haja a presença destas estratégias.

Na unidade retórica de fechamento, ambos seminários apresentam muitas problemáticas. A título de exemplo, a seminarista S01.I.3 expõe no slide uma charge, mas não a torna funcional pois a trouxe como “descontração”. Em seguida, encerra a exposição sem retomá-la ou sintetizá-la. Em vez disso, opta por uma expressão linguística simplória e sem conteúdo algum. Depois, pergunta às colegas se há algo a ser acrescentado, ao passo que negam.

Exemplo 08: Trecho de fechamento do seminário 01.I

S01.I.3: aí a gente colocou essa charge...no final...pra descontrair um pouco ((olha rindo para a colega ao lado)) **e é isso** gente... espero que vocês tenham gostado do nosso tema ((risos)) ... mais alguma coisa meninas? ((toca nas colegas))

S01.I.2: não...obrigada ((aplausos))

Similarmente termina o seminário S02.I: a expositora S02.I.3 se isenta da responsabilidade de finalizar a apresentação e, em consequência disso, a sua colega, provavelmente, não esperava fazê-la, o que resultou em um fechamento problemático:

Exemplo 09: Trecho de fechamento do seminário 02.I

S02.I.3: [...] mais alguma coisa que vocês querem dizer? ((se dirige às colegas))

S02.I.1: é::: é isso

Ao longo da discussão que se sucedeu mediante às apresentações, os professores do curso fizeram observações contundentes a respeito do que se revelou problemático e/ou ineficiente na produção do gênero. Após o diagnóstico, direcionam orientações a

fim de amenizá-lo. Dentre o apanhado, nos interessa analisar, por ora, as fases da exposição. A seguir, dispomos de um quadro que sintetiza essas informações:

Quadro 9 – Elementos problemáticos evidenciados no seminário pela avaliação dos professores

Dado	Fases da exposição oral
Avaliação dos professores	→ Pergunta norteadora
	→ Plano de apresentação
	→ Exemplificação
	→ Solução da pergunta
	→ Discussão

Fonte: a autora

Com relação à questão-norteadora (estratégia da unidade retórica de abertura), o professor 01 sugeriu a ambos os grupos transformar o tema do seminário em uma pergunta, porque isso daria objetividade à apresentação, ao garantir a interação e manter a linearidade da temática, já que toda ela seria embasada na obtenção da resposta. Há situações que a pergunta é preestabelecida pelo professor-solicitante da atividade. Porém, não é via de regra. Nessa, em específico, o professor enfatiza que durante a solicitação da atividade deixou, propositalmente, a pergunta ausente e comenta que um dos motivos de ela não estar nos seminários, advenha disso. No entanto, não deve ser tomada como pretexto.

Além disso, evidencia que, por conseguinte, a estratégia de solução pertencente à fase de fechamento da apresentação, se torna escassa: “é isso aí”. Então, a ausência da pergunta norteadora, faz com que outra estratégia também se ausente e resulte em um fechamento problemático. Essas ausências revelam que o aluno-orador, enquanto especialista, evade de sua função. Atentamos para o trecho da discussão que exemplifica isso:

Exemplo 10: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: uma coisa muito importante TODA vez você deve transformar o tema do se::u seminário em uma pergunta... por quê::? porque o seminário vai ter que responder a pergunta então ao fazer/ e a gente aqui não botou propositalmente né::? [...] e:: aí::: vão ter que responder a perguntar até o final aqui:: porque a gente queria testar isso a gente colocou SEM a pergunta e aí vocês vão dizer assim “nã::o você botou sem a pergunta a gente fez sem a pergunta” obrigação sua transformar a pergunta é::: em uma pergunta norteadora porque aí::: TODA a sua

interação vai ser é:: para responder aquela pergunta e aí:: no começo você já pode partir do que os outros dizem e:: aí:: você vai continuando a:: a:: a:: sua interação e ao final você vai ter se você respondeu ou não a:: intera/a:: a pergunta e aí você não precisa dizer “é isso aí”

Em referência ao plano de apresentação (estratégia da unidade retórica de abertura), o professor 01 ressalta que o expositor precisa roteirizar o percurso do seminário, a partir do uso de marcadores linguísticos metadiscursivos, para sinalizar os tópicos principais dos secundários e demarcar o espaço para que a estratégia debate/discussão se estabeleça. Nas palavras de Dolz *et al* (2004, p. 188), “esta fase cumpre uma função metadiscursiva que torna transparentes, explícitas, tanto para o auditório como para o expositor, as operações de planejamento”.

Isso permite que a audiência tenha conhecimento de como o texto oral está construído e sabia o exato momento em que deve se inserir na apresentação. Quando o aluno-especialista não delimita as fases da apresentação, tira a função da audiência de participar ativamente da construção do conhecimento e faz do seminário apenas transmissão de conteúdo.

Exemplo 11: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professo 01: eu PRECISO dizer ao fulano o que ele vai ver no meu seminário eu preciso/eu preciso ter um ROTEIRO inicial eu preciso DIZER tá::? é:: talvez se você disser tudo é:: ele é:: ele já tenha combustível pra responder suas respostas mas ele precisa saber mi-ni-ma-mente como está dividido **o plano de apresentação** de seu seminário porque é nesse momento inclusive que eu vou dar ao sujeito a possibilidade de dizer pra ele “é nesse momento que você vai fazer as perguntas” eu preciso deixá-lo a par do que vai ser [...] tá:: então é:: é:: preciso que nesse momento é:: vocês apresentem um **plano de apresentação** vai dizer “olha:: inicialmente falar di::sso depois di::sso depois a gente vai falar disso e disso depois disso disso e:: aí:: a gente dá o tempo pra vocês fazerem as perguntas depois a gente tem alguma discussão” e::u sei:: do que vai acontecer

Sobre a exemplificação prática do assunto (estratégia da unidade retórica da fase instrumental), o professor 01 pontua a importância da mesma. Segundo sua perspectiva, os exemplos assumem funções como a síntese e a compreensão da temática, uma vez que mostrar/exemplificar é tão necessário quanto explicar. Também menciona o

processo criterioso de escolha dos exemplos em consonância com sua inserção funcional na exposição.

Exemplo 12: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: é::: outra coisa exemplos eles são muito importantes às vezes é::: por exemplo na tese a é::: talvez você pegasse três exemplos que estavam lá você conseguiria fazer as pessoas entenderem né:::? por quê::? **porque às vezes a gente fica dizendo o que É a gente cumpriu não::: é preciso mostrar certo::? sempre pensem nisso eu preciso exemplificar** “a::h o texto base os três artigos tem dezoito exemplos” você vai ter que criar uma:: um critério pra escolher os exemplos não dá pra você mostrar os dezoito

Ao levar em consideração a funcionalidade desta estratégia, o grupo-expositor precisa atentar também para a maneira como pretende introduzir os exemplos, com intuito de que estes possam “ilustrar, esclarecer ou legitimar o discurso” (DOLZ *et al.*, 2004, p. 190).

Quanto à solução da questão-norteadora (estratégia da unidade retórica de fechamento), a discussão recai no ato de repensar o modo de fechar o seminário. Uma alternativa eficaz seria a sucessão de ações intercaladas: primeiro, a explanação do assunto; segundo, a resposta elaborada pelo grupo-expositor à pergunta norteadora; e terceiro, o espaço às perguntas do público. Com isso, eliminaria a expressão “é isso aí” e, por conseguinte, o desespero que esta revela de quem a usa ao encerrar a fala pública formal. Tomamos o exemplo a seguir como ilustração:

Exemplo 13: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: então::: a gente pode REPENSAR nesse modo de fechar né::? tendo em vista que “então a gente já:: fez a explanação e já já a gente vai abrir espaço pra:: pras perguntas agora a gente queria colocar o que a gente acha ser a possível resposta para a pergunta norteadora do nosso seminário taranranan pro::nto agora vamos passar pra vocês comecem a::: a:: fazerem perguntas” be::m observem só esse modo de fazer aqui:: já mudou a::: o:: “é isso aí” né::? porque o “é isso aí” é:: a gente diz ‘é isso aí’ esperando o povo bater palma e acabou o desespero ((risadas)) num é?

O desespero, mencionado pelo professor 01, revela que o expositor não está preparado para a produção do seminário, certamente, por falta de instrução docente

direcionada e objetiva com relação às características próprias e predominantes do evento comunicativo, visto que fica perceptível a ideia do “apresentar” aos colegas de turma e do “livrar-se” da atividade oral, em que o objetivo principal é expor um assunto e não abrir um espaço para refleti-lo. Com isso, o fechamento acontece após a explanação/exposição do conteúdo.

No que diz respeito ao debate/discussão, vinculada à estratégia anterior, o professor 01 atenta para o fato de que a pergunta “alguma dúvida?” ao término da exposição não é benéfica e volta a frisar que é obrigação do seminarista, enquanto especialista detentor do conhecimento, propor perguntas que sejam viáveis para surtir uma discussão e envolver a audiência. Essas perguntas também podem aparecer ao longo da exposição, de modo que se mantenham correlacionadas.

Exemplo 14: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: é::: “alguma dúvida?” não ajuda VO-CÊ aí cê/você bota /você bota a culpa no outro você faz assim “não tive interação porque::: é::: eles não fizeram eles não tinham pergunta nenhuma” e você? a obrigação é SUA enquanto especialista propor uma pergunta que possa surtir uma discussão se essas perguntas são intercaladas durante a apresentação você também constrói é::: você permite também uma é::: uma participação maior

Do contrário, a interação se esvai devido à ausência de perguntas. E, na sua ausência, o seminário é muito mais exposição e/ou aula do que seminário. Ou seja, a falta dessa estratégia leva os seminaristas a optarem por recursos que se assemelham com os que são usados em uma aula ou exposição, como focalizar apenas na explicação sobre um determinado assunto, inviabilizando o debate ou a discussão referente ao que foi exposto:

Exemplo 15: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: eu acho que é::: uma discussão geralmente é um momento de::: de perguntas então a gente viu que faltava esse momento em TODOS em todos o::s seminários que foram apresentados aqui é::: que torna o seminário muito mais é::: EXPOSIÇÃO torna o seminário muito mais AULA do que seminário porque eu professor vim a::: vim pra cá e::: disse tudo que eu sei acabou e vou me embora eu não crio a ideia da discussão do debate ou do que porventura aconteça tá:?

Conforme discute Silva (2013, p.47), o seminário “pode ser constituído pela exposição oral, a discussão e o debate”. Porém, o seu uso “consiste em um simples monólogo, uma aula expositiva dada pelos alunos, mais particularmente nos cursos de graduação” (SILVA, 2013, p.47), como podemos notar no discurso do professor 01.

Ainda durante a discussão acerca da estratégia debate/discussão, uma aluna comentou que o grupo-expositor não reage bem às perguntas da audiência. Provavelmente, essa recusa seja uma das responsáveis por impedir que possíveis debates aconteçam, haja vista que cause certo receio no outro de tomar a iniciativa de questionar, de tirar dúvidas. Visualizamos, portanto, um problema de via dupla: o expositor as vê como afronta, como se quem as faz quer, intencionalmente, desestabilizá-lo ou testá-lo diante do público; e a audiência, que se intimida por tal comportamento.

Ou ainda, a recusa às perguntas advenha do receio de não saber responder a algum questionamento e ser avaliado negativamente. E, por isso, pode dar margem a um acordo tácito (adquirido, provavelmente, na herança escolar) entre os sujeitos envolvidos – expositor e audiência –, no qual não é permitido fazer perguntas, haja vista que, em um momento posterior, há a alternância de funções: o grupo-expositor passa a ser audiência e vice-versa. Dessa maneira, ambas as partes estariam acobertadas pelo acordo.

Na perspectiva do professor 02, isso é reflexo da imaturidade para com a atividade em virtude de que o seminário é um espaço em que ocorre a troca de conhecimentos. Ele atribui essa imaturidade, em certa parcela, ao professor no sentido de que este precisa explicitar os critérios objetivos da atividade solicitada, porque no momento que não são preestabelecidos, o aluno tende a produzir o gênero sob critérios subjetivos. Podemos constar as informações descritas no exemplo abaixo:

Exemplo 16: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

A01: quando os outros estão apresentando fica:::m com raiva quando alguém faz uma pergunta

Professor 01: é como se fosse uma AFRONTA né? a ideia não é essa::: de afronta [é:::] ()

Professor 02: a imaturidade né::? porque o espaço::: do::: seminário é um espaço de uma troca do conhecimento e::: aí::: a gente aprende como:::? perguntando então eu::: a gente pergunta e::: aí::: talvez também é::: falta de nossa parte de professor explicitar isso pra os alunos e INCLUSIVE na ausência/ e a ausência dos crité:::rios leva a isso também porque aí deixa de:::

existir critérios objetivos pra existirem critérios sub-je-tivos aí:: dá margem a esse:: procedimento

Ademais, para melhor visualização das estratégias constitutivas da exposição oral que se revelaram problemáticas ou ausentes na primeira produção, mas que, depois da intervenção docente, melhoram consideravelmente ou se fizeram presentes, elaboramos o Quadro 10, que resgata as informações colhidas nas versões iniciais e que traz novas informações a respeito das versões finais, a fim de contrastarmos as mudanças.

Quadro 10 – Distribuição das estratégias nas fases de abertura, fase instrumental e fechamento dos seminários das versões iniciais e finais

Unidades retóricas	Estratégias	S01.I	S01.II	S02.I	S02.II
Abertura	Apresentação dos integrantes	-	x	x	x
	Apresentação do tema	-	x	x	x
	Apresentação da questão-norteadora	-	-	-	x
	Contextualização	-	-	x	x
	Projeção das fases	-	x	-	-
Fase instrumental	Desenvolvimento do assunto de forma expositiva	x	x	x	x
	Exemplificações práticas do assunto	-	x	-	x
Fechamento	Retomada da exposição	-	x	-	-
	Solução	-	-	-	-
	Debate/Discussão	x	x		-

Fonte: a autora

As partes sombreadas do Quadro 10 nos informam sobre as unidades que se tornaram presentes na segunda produção do seminário, após a intervenção docente. A leitura da mesma nos leva à seguinte análise: primeiro, com relação à unidade retórica

de abertura, o S01.II apresenta três das cinco estratégias, sendo que na versão anterior não havia utilizado nenhuma delas, e se destaca por inserir a projeção das fases, já o S02.II permanece com as estratégias que apresentou na produção inicial do gênero e acrescenta a questão-norteadora, ainda que de forma precária; segundo, com relação à unidade retórica da fase instrumental, ambos os seminários acrescentaram em suas apresentações os exemplos a respeito da temática; e, por fim, com relação à unidade retórica de fechamento, apenas o seminário S01.II se utiliza de uma nova estratégia, a retomada da exposição; enquanto o seminário S02.II continua com essa unidade retórica negligenciada. Em síntese, o seminário S01.II acrescenta, na reta final, cinco das dez estratégias e o seminário S02.II, apenas duas.

Observemos, primeiramente, a reelaboração das estratégias de abertura do seminário S01.II, no exemplo 17 – na nova versão, teremos uma seminarista a menos: as expositoras introduzem a atividade cumprimentando a audiência, se apresentando e apresentando o tema. Ao mencionar o tema do seminário, S01.II.1 retoma uma informação dita em uma apresentação anterior que tinha relação com o conteúdo a ser exposto. Em seguida, roteiriza superficialmente como se dará a apresentação, em que seria necessário, antes de adentrar no tema propriamente dito, explanar sobre alguns conceitos que dão base para o entendimento da temática. Embora S01.II.1 tenha feito essa estratégia de projetar as fases, ainda não a fez eficazmente, pois sua fala não explicita quais são esses conceitos bem como não os hierarquiza. Percebemos isso no exemplo seguinte:

Exemplo 17: Trecho de abertura do seminário 01.II

S01.II.1: boa tarde

Professor 01: boa tarde

S01.II.2: boa tarde

S01.II.1: bom é::: nosso grupo é formado por eu S01.II.1 ((aponta para a colega))

S01.II.2: S01.II.2

S01.II.1: e nosso assunto é planejamento tributário é:: como: a/o primeiro seminário falou ((aponta para o grupo)) é necessário planejar então não é diferente você vai planejar TUDO na nossa vida né? um/um professor planeja sua aula é::: planejar seminário planejar uma viagem então não é diferente é::: no mundo contábil fiscal... na-nas/ das empresas certo? ... então a gente vai explanar um pouquinho ANTES sobre alguns/alguns aspectos alguns conceitos que é necessário entender para poder também entender o planejamento tributário... e: é::: ((olha para a colega ao lado))

Partimos agora para o seminário S02.II. A sua introdução, marcada pela fala de S02.II.1, é construída a partir da saudação à audiência, da apresentação das integrantes e do tema – assim como fez na produção inicial. As mudanças vão acontecer nas sutilezas de tentativas de acerto, mas só após essa parte ritualizada, com a inserção de uma pergunta exposta na Apresentação de PowerPoint: “Parâmetros Curriculares Nacionais, o que são?” (ver Anexo B, p. 67-68); e a fala destacada em negrito, no exemplo 18. Na primeira tentativa, a intenção foi inserir uma pergunta que norteasse a apresentação; já na segunda, foi projetar as fases que se sucedem. Entretanto, ambas são desconstruídas ao longo da fala no momento em que a expositora intercede a continuidade da organização interna do seminário com a explanação sobre o que seria os parâmetros. Nessa escolha, a suposta questão-norteadora assume função retórica, pretexto para a contextualização. Vejamos:

Exemplo 18: Trecho de abertura do seminário 02.II

S02.II.1: então gente boa tarde é:: meu grupo é composto por S 02.3 S 01.2 ((aponta para as colegas)) e eu S 02.1 nós iremos apresentar sobre ((lê o slide)) “a área de língua portuguesa nos parâmetros curriculares nacionais para os anos finais do ensino fundamental” **de início eu vô dá uma breve:: é::/é::: ... uma breve organização do que se trata os parâmetros curriculares nacionais** que se trata de:: que::: elas foram criadas com a intenção de ampliar o debate educacional sendo que envolva as escolas os pais o governo:: e::: toda a sociedade para com isso ocorra uma transformação positiva ela foi::: é::: elaborada procurando respeitar todas as diversidades regionais políticas e culturais é:: e de outro lado ela construiu referências nacionais comuns para que é: pessoas no sul do Brasil e no nordeste do Brasil tenha uma base de um mesmo ensino não diver/ de/de/ e não fique tão divergentes ela deve servir/servir de apoio no/é: sobre as restrições e:: desen/desenvolvimento do/do projeto educati::vo no::s/na seleção de materiais didá::ticos é::: nos/na::s seleções dos recursos tecnoló::gicos plane::jamentos de aulas e que possam contribuir para a formação do aluno e a atuação do profissional do professor ((mudança de slide))

Na unidade retórica de fase instrumental, identificamos que a estratégia *exemplificação prática do assunto* não foi utilizada na primeira produção dos seminários. No entanto, nas novas versões isso mudou consideravelmente. Ao ser refeito, o seminário S01.II traz um exemplo básico, como a própria expositora diz, para mostrar como a teoria se faz na prática. É notável o intuito de aproximá-lo à realidade da audiência e fazê-la compreender a temática com mais clareza:

Exemplo 19: Trecho de fase instrumental do seminário 01.II

S01.II.2: tem um exemplo BEM básico e bom sobre contribuições de melhorias é: por exemplo é:: aí eu moro numa rua que ela não é calçada:: é terra ainda e aí é:: a/a/ o município vai lá e calça aquela/aquela rua inteira então ali tá causando uma melhoria tanto mim né? quanto pra eles pro/prá a população no geral que pra mim tá valorizando o meu imóvel pelo fato de tá calçado:: e bom pra população a qual que tá passando por lá que por exemplo quando chove é horrível vocês sabe que é horrível passar em lugar com barro né? torna lama

Do mesmo modo, o seminário S02.II insere a estratégia através de duas maneiras: exhibe na APP um recurso visual que sintetiza as informações distribuídas em um quadro (ver Anexo B, p. 67-68), referente aos gêneros privilegiados para a prática escrita e oral, disponível no texto-base da apresentação; e recupera os conhecimentos prévios, que são comuns à audiência, ao exemplificar situações comunicativas que simulam as adequações da língua oral e escrita quanto a sua formalidade ou informalidade.

No exemplo 20, fala de S02.II.2, notamos que o uso do quadro tinha a função não só de exemplificar, mas também de complementar a fala da integrante anterior. Embora a seminarista traga as informações sintetizadas em um recurso visual, ela se limita apenas à sua leitura sem dar maiores explicações. Na segunda maneira de exemplificar a temática, a expositora S02.II.3: primeiro simula uma situação de uso da língua oral, em que envolve dois sujeitos de escolaridade diferente; e depois, uma de uso da língua escrita com o intuito de esclarecer as adequações de acordo com o suporte e o gênero que esta sofre.

Exemplo 20: Trecho de fase instrumental do seminário 02.II

S02.II.2: é:: esse quadro complementa os objetivos de ensino que S02.1 acabou de explicar nele contém os gêneros que são privilegiados para a prática de escuta e leitura de textos na linguagem oral são privilegiados nos literários ((lê slide))

S02.II.3: é:: eu posso dar um exemplo que um juiz em sua forma () de trabalho culta da::/do::/da língua padrão se ele for pra casa de um senhorzinho já que não teve acesso a escola e fosse se comunicar com ele com a língua que ele usa no::/é::/é::: no fórum ele que está sendo adequado com aquele senhorzinho que nunca teve acesso a::/a::: uma a escola a uma língua padrão por que? porque aquele senhorzinho provavelmente vai estar sendo () em conversa

é::/é::: do dia a dia então a::/a:: certas situações pode acontecer das duas formas então é importante explicitar isso para os alunos certo::? para que tenha esse respeito ele saber é::: essa adequações NÃO SÓ nos textos orais mas também na escrita né::? no::: a gente não vai usar a mesma forma de conversa com os amigos em redes sociais e:/e:: colocar a mesma forma abreviações como é::: de você vc porque de pq em texto acadêmico em um artigo né?

No que diz respeito à unidade retórica de fechamento, tinham sido consideradas como problemáticas as estratégias de *retomada da exposição* e a *solução* da questão-norteadora. Cada qual irá inseri-las a seu modo. Para tanto, a integrante responsável por encerrar o seminário S01.II (exemplo 21) se utiliza do marcador linguístico “como eu falei” para retomar informações ditas ao longo da apresentação. Ela recupera duas ideias principais da temática: diferencia os impostos diretos dos indiretos e enfatiza o objetivo do planejamento tributário. Após a retomada, exhibe a charge. Nessa segunda versão ela se torna funcional, porque a seminarista se preocupa em ler e lança à audiência a responsabilidade de completar o seu sentido através do que entenderam do seminário:

Exemplo 21: Trecho de fechamento do seminário 01.II

S01.II.1: como eu falei:: existe impostos diretos e indiretos né? os indiretos é::: a gente vê que é sobre:: preço de venda: sobre produto que a gente compra:: sobre: o IPTU nossa casa sobre:: noss/nosso terreno no sítio que é o ITR mais:: tem os impostos DIRETOS que é sobre nosso patri/patrimônio né? patrimônio da empresa: patrimônio da pessoa física que é a gente:: tendeu? então:: é::: muito:: impostos então:: tem que ter uma maneira de diminuir LEGALMENTE certo? tudo nos trâmites legais por favor... ((mudança de slide)) bom:: aqui é uma charge né::? ((lê a charge)) é::: “eu pago tu pagas ele torra nós pagamos vós pagais eles:::” ficam a critérios de vocês dizer o que eles fazem com o nosso dinheiro ((risos)) quando pagamos os impostos né? ...

Embora o professor 01 tenha comentado sobre marcas linguísticas “dúvidas? perguntas?” serem tipicamente adequadas ao gênero aula, o exemplo 22 nos mostra que a seminarista insiste em usá-las como estratégia de interagir com o público, na esperança de que isso surta uma discussão. Com relação à fala “vocês entenderam:: a/o conceito o objetivo de planejar tributa/planejar na: é::: fiscal ... planejar:: ... a parte fiscal da empresa?”, nos revela que S01.II.1, diante do silêncio da turma, após sua insistência para que participassem, tentou mais uma vez fazer uma pergunta, mas não tão vagas como as anteriores. A pergunta feita, particularmente, é voltada para o

objetivo de planejar. Porém, ao formulá-la se atrapalha um pouco, o que, provavelmente, tenha tirado a eficácia da mesma. Somado a isso, não dá espaço para que a turma responda e ela própria a faz. Em sua última fala, finaliza a apresentação não mais com “e::: é isso”, mas agradecendo à audiência: “e::: ... obrigada ((risos))”.

Exemplo 22: Trecho de fechamento do seminário 01.II

S01.II.1: dúvidas:::? ((olha para o professor)) perguntas:::? ((olha para a turma)) como nosso querido Josemar “dúvidas? perguntas?” ((risos)) tá gravando ((risos)) se controla ((cutuca a colega, mais risos)) então gente alguma dúvida? alguma pergunta? algum complemento? vocês entenderam::: a/o conceito o objetivo de planejar tributa/planejar na: é::: fiscal ... planejar::: ... a parte fiscal da empresa? porque a parte fiscal da empresa às vezes assim::: a pessoa acha que/que::: não o contador só faz a parte contábil::: que é::: deve fazer demonstração::: DRE fazer::: é::: fazer::: balanço::: não o contador também trabalha com parte de departamento pessoal::: que é::: com os funcionários::: e tal e também com a parte fiscal que é uma das/que é uma das que mais a empresa::: MEXE sabe? uma das que a empresa::: tá lá mensurando tá lá calculando e fazendo com que diminua que a/que é o planejamento certo? se tiver alguma dúvida::: uma pergunta: algum complemento () ((risos)) dizer alguma coisa... obrigada... ((aplausos))

Assim como o seminário anterior, o S02.II recorre a expressões que não são adequadas ao gênero. Mas notamos certa recusa de a seminarista S02.II.2 em dizer “é isso”, porque foi um ponto bastante discutido pelo professor 01. Apesar de não querer terminar usando a expressão, ela não elabora uma estratégia que a substitua. Com isso, a finalização da atividade se dá por um assentamento de cabeça em direção ao professor. Diante do contexto, na reelaboração unidade retórica de fechamento, as integrantes focalizaram no que não deveriam fazer em vez do que poderiam ter feito para melhorar a conclusão. Vejamos o exemplo abaixo:

Exemplo 23: Trecho de fechamento do seminário 02.II

S02.II.1: vocês tem alguma pergunta sobre:::? ficou algo que::: não foi esclarecido? ... ((risos diante do silêncio da turma)) eu não vou dizer “é isso” gente::: ((risos)) ... ((assente com a cabeça em gesto afirmativo na direção do professor para indicar o término da apresentação)) ele ficou esperando eu dizer “é isso” que ele falou tanto () a única coisa que eu não vou dizer “é isso” ((risos e aplausos da turma))

Em resumo: a unidade retórica de abertura melhorou em ambos os seminários, ainda que de maneira sutil, ficando comprometida apenas a projeção das fases e a questão-norteadora; na unidade retórica de fase instrumental, os seminários acrescentaram a exemplificação do assunto, é a única que se apresenta completa; quanto à unidade retórica de fechamento, o S01.II insere a estratégia retomada da exposição e o S02.II permanece sem nenhuma estratégia nessa etapa.

4.2 Aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos

Nesse tópico, priorizamos a análise dos aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos em virtude de que são considerados elementos constituintes do seminário e desempenham funções significativas na complementação do gênero. Isso porque o seminário utiliza também, além dos meios linguísticos ou prosódicos, de elementos não linguísticos, desde que sejam convencionalmente reconhecidos como significantes (DOLZ et al, 2004, p. 134).

Os meios não-linguísticos, portanto, pontuam àquilo que completa a fala e que a torna mais compreensiva. Às vezes, não é de fato a ausência destes que afetam a execução do seminário, mas a maneira como são inseridos. Nessa perspectiva, são indispensáveis, pois cada um dos aspectos, acima mencionados, assumem funções diferentes na composição do texto oral, conforme Dolz *et al* (2004) e Feliciano (2014):

- Meios paralinguísticos: qualidade da voz, melodia, ritmo, risos, sussurros, respiração etc.;
- Meios cinésicos: postura física, movimentos de braços ou pernas, gestos, olhares, mímicas faciais etc.;
- Meios proxêmicos: posição dos locutores, ocupação de lugares, espaço pessoal, distâncias, contato físico etc.

No Quadro 11, levamos em consideração as avaliações dos pares, as autoavaliações e a avaliação dos professores para identificar quais dos aspectos se revelaram problemáticos nas primeiras produções dos seminários. Atentamos para a sua leitura:

Quadro 11 – Elementos problemáticos revelados nos seminários da primeira produção

Elementos constituintes do gênero	Avaliação e autoavaliação	Avaliação dos Professores
Aspectos paralinguísticos	Ritmo da voz	Ritmo e qualidade da voz
		Respiração
Aspectos cinésicos	-	Postura física
Aspectos proxêmicos	-	Posição dos locutores
		Ocupação de lugares

Fonte: a autora

O quadro acima expressa com objetividade a distribuição dos aspectos mediante a percepção dos sujeitos envolvidos no desenvolvimento do seminário. Observamos que os grupos expositores e a audiência pontuaram apenas um aspecto paralinguístico, ao reconhecerem que houve certa velocidade na fala; quanto aos demais, sequer foram mencionados. Por outro lado, a avaliação dos professores na discussão acerca do evento é mais detalhista e aponta problemas em todos os aspectos citados anteriormente: no paralinguístico, o ritmo e a qualidade da voz; no cinésico, a postura física; e no proxêmico, a posição dos locutores e a ocupação de lugares.

A priori, vejamos o que nos diz a avaliação e autoavaliação sobre o ritmo da voz:

Exemplo 24: Trecho de autoavaliação do seminário 01.I

S01.I.3: Pontos negativos: **rapidez na hora de falar.**

Exemplo 25: Trecho de avaliação do seminário 02.I

A03: **Apresentação muito rápida,** poderiam ter explorado mais o assunto

No exemplo 24, a integrante do S01.I.3 autoavalia como ponto negativo a rapidez de sua fala durante a apresentação. Já no exemplo 25, temos um trecho de avaliação feito por uma colega referente ao S02.I, no qual assenta sobre a pouca exploração do tema como consequência de uma apresentação muito rápida. É interessante comentar que a audiência não dirigiu nenhuma avaliação nesse sentido ao S01.I, apesar do reconhecimento de uma das integrantes; e o inverso também aconteceu: não há registro de autoavaliação das expositoras do S02.I que reconheça esse problema percebido pela audiência.

Antes de partirmos para a discussão sobre os aspectos problemáticos identificados pelos professores, é necessário tomarmos conhecimento de como os

grupos expositores se comportaram durante a execução do gênero, com o propósito de visualizarmos melhor a ausência ou a ineficiência dos aspectos cinésicos e proxêmicos. É importante ressaltar que a sequência das fotos corresponde à ordem de apresentação das integrantes, portanto, a título de exemplo: as duas primeiras estão com a palavra a S01.I.1; as duas do meio, com a S01.I.2; e as duas últimas, com a S01.I.3. Analisaremos a imagem abaixo.

Figura 2 - Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S01.I



Fonte: a autora

Vamos à análise de cada uma das expositoras. A S01.I.1, enquanto está no uso da palavra, gesticula com as mãos, mas, após finalizar sua fala, se afasta das colegas e se escora no quadro. Nos últimos quadrados da imagem, ela chega a ser “coberta” pela seminarista S01.I.3. Já a S01.I.2 é a que mais demonstra desconforto físico, antes mesmo de sua fala, mantém o olhar fixo no chão como estratégia de evitar os olhares da audiência e, em seguida, põe a mão sobre o peito para verificar seus batimentos cardíacos. Quando toma a palavra, não fica de frente à audiência porque passa o tempo todo a ler o conteúdo do slide. Ao acompanharmos seu comportamento, notamos que se mantém com os braços atrás das costas e não gesticula em nenhum momento. Enquanto isso, a S01.I.3, na espera de sua vez, permanece de mãos juntas à frente do corpo e oscila o olhar ora para o chão ora para as colegas. No momento de sua apresentação se aproxima da mesa e faz uso de gestos.

Portanto, temos o seguinte cenário: as três integrantes estão todas em pé, posicionadas simetricamente por trás da mesa, porém, ao longo da apresentação, as posições mudam. A disposição das integrantes do grupo incomoda porque cada uma assume um espaço diferente da outra e essa diferença nas posições desvia a atenção do público. Quanto aos comportamentos individuais das expositoras, percebemos que houve posições, tais como: mãos cruzadas à frente do corpo e/ou nas costas e se encostar em objetos do ambiente. Essas posições indicam que as seminaristas não estavam confortáveis ao tomar a fala diante do público.

Figura 3 - Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S02.I



Fonte: a autora

Tal qual no seminário S01.I, no S02.I as integrantes estão todas em pé. Porém, estão dispostas em lugares diferentes e nenhuma está por trás da mesa: duas seminaristas ficam próximas uma da outra do lado direito da mesa e uma terceira do lado esquerdo, portanto, distante das colegas. A expositora S02.I.1, posicionada entre as outras, limita sua gesticulação ao segurar firme as mãos frente ao corpo. No segundo quadrinho, ela ajeita a roupa – ação que faz repetidamente ao longo da exposição. Quando termina sua fala, permanece em uma única posição, oscilando apenas o peso do corpo entre uma perna e outra. Por sua vez, a S02.I.2 gesticula muito na altura da cintura, o que, na leitura da linguagem corporal, significa que é uma forma de se defender/proteger da situação de vulnerabilidade por estar exposta a impressões alheias. Quando as demais colegas estão com a fala, mexe no cabelo e olha o chão. Por último, a

S02.I.3 segura uma folha que ora está na mão esquerda ora na direita, com isso, sobra apenas uma mão livre para gesticular. Outro comportamento que repete é segurar o punho ou a curva do braço, também como método de defesa.

Diante da observação das apresentações, os professores do curso pontuaram alguns problemas, os quais serão nosso foco de análise a partir de agora. No que diz respeito aos aspectos paralinguísticos, o professor 01 comenta sobre como controlar a respiração e, conseqüente, diminuir a velocidade da fala. Segundo sua sugestão, o ato de sentar por si só resolve boa parte do problema, além de que, dessa forma, é mais confortável do que estar em pé:

Exemplo 26: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: :: é:: sobre:: a::n falar muito rápido então:: é:: respire então por exemplo às vezes sentar que eu ia falar no começo é:: às vezes o próprio sentar vai permitir que **você respire que fale um pouco mais devagar** certo::? não tenham a ideia de “vou despejar tudo” e depois é:: acabou né?

Ele ainda ressalva que o problema não está em apresentar o seminário em pé ou sentado. O que importa é se um ato ou outro faz a seminarista mais tranquila e confortável, e que opte pelo que considera melhor naquela situação. Caso o expositor tenha consciência de que o seu tom de voz é baixo, pode circular no ambiente para que as pessoas o ouçam melhor e assim consiga mais atenção, haja vista que estar sentado não o ajudaria devido à sua pouca expressividade. Então, notamos que tudo depende da situação, porque varia de uma para a outra. Abaixo, temos um trecho dessa discussão:

Exemplo 27: Trecho de discussão acerca do evento

Professor 01: não é um problema apresentar seminário em pé ou sentado o problema do sentado só:: é:: só se:: é sentado e pouco expressivo né::? que aí:: a fala é baixa:: não sei quê:: aí o/aí:: você vai perdendo a:: o foco então se você sabe:: que sua voz é baixa:: então levante:: ande mais pra frente:: né::? porque você tem uma:: uma ideia é:: provavelmente você vai atingir muito mais né::?

Para o professor 02 o problema está na disposição do conjunto, ou seja, na falta de simetria das posições entre as integrantes:

Exemplo 28: Trecho de discussão acerca do evento

Professor 02: o problema não está em estar em pé ou sentada:: mas acho que tá na **dis-po-si-ção:: do conjunto** porque:: elas não estão **simetricamente na mesma posição**

O professor 01 atentou ainda para o fato de que o ato de sentar por si só tranquiliza o seminarista e o ajuda a vencer o nervosismo. Além do mais, não é funcional ter várias pessoas em pé. Em outras palavras, é interessante evitar que dois seminaristas fiquem em pé sem nenhuma função, enquanto apenas um terceiro está com a fala e é o especialista da vez. Conforme observamos no exemplo a seguir:

Exemplo 29: Trecho de discussão acerca do evento

Professor 01: então:: não há nenhum problema você colocar as cadeiras aqui:: as pessoas estarem sentadas a perspectiva não é essa se isso te faz a::n mais tranquilo se isso te ajuda a venc/a vencer o nervosismo é uma possibilidade tá::? é uma possibilidade é:: é:: e até importante porque você tem dois sujeitos em pé sem nenhuma função tá::?

Em síntese, as sugestões são: o próprio sentar permite que o expositor respire, fale um pouco mais devagar, se tranquilize e supere o nervosismo, e evite a assimetria da disposição entre as integrantes do grupo; em casos de voz baixa e pouca expressividade, opte por ficar em pé e circule no ambiente; e enquanto um estiver com a fala, os demais fiquem sentados dada a falta de sua função no momento.

No quadro abaixo, resgatamos as informações descritas anteriormente, mas com um detalhe a mais: os aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos que, após a intervenção docente, foram minimizados. Na leitura, são perceptíveis através do sombreamento:

Quadro 12 – Elementos problemáticos que foram resolvidos nas versões finais

Elementos constituintes do gênero	Avaliação e autoavaliação	Avaliação dos Professores
Aspectos paralinguísticos	Ritmo da voz	Ritmo e qualidade da voz
		Respiração
Aspectos cinésicos	-	Postura física
Aspectos proxêmicos	-	Posição dos locutores
		Ocupação de lugares

Fonte: a autora

Com base na leitura do quadro, é notório que todos os aspectos se mostraram presentes nas novas versões dos seminários, o que nos leva a entender que houve mudanças significativas. A seguir, iremos exemplificar como estes foram inseridos:

Figura 4 - Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S01.II



Fonte: a autora

Na figura acima, percebemos que as seminaristas escolheram apresentar o seminário sentadas. A linguagem corporal, em comparação com a da primeira produção, melhorou muito, ficou mais suave e harmônica entre as seminaristas. Por exemplo: as alunas-especialistas sentaram atrás da mesa e apoiaram as mãos em cima da mesma sem qualquer desconforto ou inquietação. Outra mudança é com relação à seminarista S02.II.2, que conseguiu manter contato visual com a audiência e até gesticular. Vemos também que está mais relaxada à espera de sua vez. A S02.II.1 também mudou seu comportamento, não precisou ficar com as mãos cruzadas suspensas no tórax como fez na outra vez, pois, sentada, pôde descansar os braços sobre as pernas.

Vejamos agora, na figura a seguir, como as integrantes do seminário S02.II se comportaram na versão final:

Figura 5 - Aspectos cinésicos e proxêmicos do seminário S02.II



Fonte: a autora

O grupo também preferiu apresentar sentado e posicionou as cadeiras próximas, uma ao lado da outra. Uma das seminaristas ficou por trás da mesa e as outras duas ao lado, mais visíveis ao público. Na observação de cada uma, percebemos mudanças no comportamento advindas do ato de estar sentada. Por exemplo: S02.II.1 demonstra mais tranquilidade do que na outra apresentação, não direciona o olhar para o chão, mas às colegas e à projeção dos slides, e passa a gesticular; S02.II.2 está impossibilitada de gesticular na altura da cintura, porém, traz uma garrafa de água, que, muitas vezes, utiliza na gesticulação e com isso o objeto acaba atraindo a atenção da audiência pela repetição de seus movimentos; S02.II.3 dispõe de uma cadeira com um apoio, o que dá a oportunidade de descansar a folha e gesticular sem deixar de acompanhar o roteiro de sua apresentação.

Ao analisarmos a posição das expositoras nas versões finais, chegamos ao seguinte cenário: as integrantes de ambos os seminários optaram por apresentar sentadas. Posicionaram as cadeiras dispostas simetricamente uma ao lado da outra. Com isso, podemos notar que as seminaristas se sentiram mais à vontade para falar, fato perceptível no ritmo/velocidade da voz e na respiração. Nos turnos de fala, usaram pequenas pausas, de maneira que contribuíram para o regulamento da respiração e a diminuição do nervosismo. Portanto, o ato de sentar melhorou consideravelmente os elementos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos.

4.3 Gêneros subsidiários

Além dos aspectos antes analisados, também nos baseamos na observação dos gêneros subsidiários que o próprio seminário exige na sua execução para identificarmos em qual parte a ineficácia residia. De início, levamos em conta a avaliação e a autoavaliação, dispostas nos seguintes exemplos:

Exemplo 30: Trecho de avaliação dos pares do seminário 01.I

A09: S01.I.1 recolhe a folha. Na fala fica evidente a decodificação.

Exemplo 31: trecho de autoavaliação do seminário 02.I

S02.I.3: Meus pontos negativos: recorre algumas vezes a folha

Em ambos os seminários, as expositoras recorreram à folha com anotações de suas falas. Esses exemplos nos mostram que, de certa maneira, o roteiro individual se torna um ponto negativo quando o seu uso assume função da fala espontânea e se isenta da sua própria. Além de que, quando o expositor recorre ao material escrito, diversas vezes, passa a impressão de que não domina a temática. É necessário pontuar também que nenhum dos seminários elaborou um roteiro coletivo para ser entregue à audiência (exemplo 32). Portanto, há dois problemas: leitura excessiva do roteiro individual e ausência do roteiro coletivo.

Exemplo 32: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: pronto:: então::: o roteiro aqui é:: é:: importante NENHUM dos seminários tinha/tinha nenhum seminário tinha

Outra avaliação nos direciona para um segundo gênero subsidiário: a Apresentação de PowerPoint (APP). No exemplo 33, o comentário diz respeito ao apagamento de autoridade que legitimou a temática:

Exemplo 33: Trecho de avaliação dos pares do seminário 01.I

A01: O que **faltou** no seminário foi **as referências bibliográficas**.

Mais um problema apontado nesse gênero foi a falta de padronização na elaboração de sua escrita. O seminário 02.I, por exemplo, ora continha muito texto ora o conteúdo estava bem topicalizado. Isso demonstra que a APP foi montada por partes e não integralmente. Confirmamos a avaliação que percebe isso:

Exemplo 34: Trecho de avaliação do seminário 02.I

A07: Em geral: **textos extensos** nos slides, no slide de S02.I.1 Nos slides de S02.I.2, o conteúdo estava bem topicalizado e coerente.

A08: Só **faltou as referências bibliográficas**.

A partir disso, os professores discutiram sobre a função dos dois gêneros subsidiários. Quanto ao roteiro, são elencadas as possíveis causas de sua ausência nos seminários das primeiras versões, que estão relacionadas a sua própria produção e a sua funcionalidade. Em primeiro lugar, o professor 02 comenta que o roteiro é mal elaborado e pouco informativo. Vejamos o exemplo:

Exemplo 35: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 02: é:: acho que existe um problema na produção do próprio roteiro que:: às vezes você tem é:: o cabeçalho tem mais texto do que o roteiro

Professor 01: junta:: junta o cabeçalho com as referências pronto acabou o roteiro ((risadas))

Professor 01: o roteiro tem que ser funcional eu tenho que dizer “olha no primeiro tópico vocês podem conferir aí:: no roteiro de vocês e aí:: no roteiro tem de onde a gente tirou fulano de tal e fulano de tal” aí:: ele é funcional tá::? se:: um roteiro só pra ser feito e ser entregue e ficar por obrigação SUA:: a::n do outro do público alvo seguir também não faz muito sentido é importante que VOCÊ torne a:/você especialista que tá apresentando o seminário TORNE aquele funcional torne ele funcional tá::? é importante você vá seguindo é:: é:: esse aspecto

Professor 01: também ele tem que cumprir essas DUAS funções o roteiro ele tem que cumprir essas duas funções ele tem que ser um roteiro para quem tá apresentando pro especialista e aí talvez o especialista tenha dois TEM aquele raiz do trabalho aquele que ele fez aqui: para:: puder guiar essa interação tá::? [()] e::: depois TEM UM OUTRO que é aquele que ele tá

distribuindo pra todo mundo: e que ele consegue/e que depois esse grupo vai conseguir retomar isso é normal a gente fazer uso de roteiros

A depender da quantidade de informação que traz, a audiência julga o roteiro desnecessário e o descarta. Conseqüentemente, os expositores tendem a não querer fazê-lo. No entanto, escrever e não o usar também se torna dispensável. Segundo o professor 01, no exemplo 35, é obrigação do aluno-especialista torná-lo funcional e, assim, fazer referência às suas partes conforme segue o percurso descrito.

Então, se o roteiro é entregue e os expositores não o usam no decorrer da apresentação, de nada serviu: nem para si mesmos nem para a audiência. Isso porque tem que cumprir duas funções: ser um roteiro para o especialista e ser um material de consulta para a audiência, em situações que necessite retomar às informações do seminário. Dessa maneira, o especialista se apoia em dois roteiros: um que guia a sua fala individual durante a apresentação e um outro, de caráter mais coletivo, que distribui para o público.

Sintetizando, o problema começa na produção do roteiro; depois na entrega apenas como cumprimento de tabela (“eu fiz e entreguei, pronto”) e, por conseguinte, no recebimento (“recebi, não me serve, jogo fora”), isso quando os expositores não o tornam funcional.

Quanto à Apresentação de PowerPoint, segundo a fala do professor 01, os expositores devem, antes de elaborar os slides, ler o texto-base várias vezes e transformá-lo em tópicos, de modo que os pontos principais sejam realçados. Também salientou sobre o uso de citações diretas: só devem aparecer se for de extrema importância. Do contrário, o expositor deve criar um modo de dizer sem que seja preciso colocar as palavras do autor tal como estavam no texto. Observemos o trecho:

Exemplo 36: Trecho de avaliação/discussão a respeito do evento

Professor 01: muito cuidado na elaboração dos slides então é: eu tenho que ler o texto muitas vezes transformá-los em pontos principais por isso é a importância do () outra coisa: só: coloque a: citação se ela for EXTREMA extrema importância se você pode dizer aquilo sem é: citar exatamente é: o é: todas as palavras citação DIRETA diga aquilo com a: crie: o: modo de dizer a:h e: é muito importante também que:

Professor 01: é:: quando a gente tá dizendo assi::m deve ser topicalizado isso não quer dizer que você não vai fazer um a-pa-ga-mento da::s/das autoridades isso é muito comum no seminário você vai apaga::ndo você coloca como se tudo aquilo que você tivesse dito fosse se:::u por exemplo no seminário de::: é::: de: planejamento tributário não havia referências é tanto que as pessoas repararam nisso isso dá a impressão de que tudo aquilo que estou dizendo é::: é:: fui eu que/fui eu o responsável pela criação né:::?

Professor 02: o que eu tenho percebido é é::: assim aquela concepção meia::: de trabalho escolar e apresentação de trabalho escolar eu estudo a minha parte::: você estuda a sua parte e:: lá:: a gente::: junta tudo aí:: às vezes sai uma obra né::? ((risos)) é::: a:::n não é o que um seminário pressupõe né::?

Professor 01: é porque::: eu acho quando eles estão::: numa formatação diferente eles passam a chamar mais atenção então::: eles tiram o foco da onde o foco deveria estar né:::~? então::: é::: acho que por esse motivo é::: ele é perturbador né::? da::: da::: da apresentação né?

Outro problema é o apagamento das autoridades nas APP. Conforme acontece na elaboração dos slides, é muito comum os seminaristas deixarem de indicar a quem as informações pertencem. Em vista disso, dão a entender que tudo aquilo que foi dito fosse de autoria própria.

Além deste, há a montagem da APP, que, de acordo com o professor 02, reflete práticas advindas de apresentações de trabalhos escolares, as quais eram: cada um faz sua parte e depois junta tudo. Tal prática resulta em uma produção de transparências problemática, desarmônica, dada ao termo irônico “obra” usado pelo professor para descrevê-la, no trecho. Do outro lado, na fala seguinte, o professor 01 considera que a formatação diferente dos slides chama mais atenção e tiram o foco de onde deveria estar e que, por isso, se torna perturbador para quem visualiza.

Ainda sobre a relação daquilo que se diz com aquilo que se mostra, o professor 02 enfatiza que o que pressupõe um bom texto é união do verbal com o visual que o seminarista articula durante sua apresentação:

Exemplo 37: trecho de avaliação/discussão acerca do evento

Professor 02: [...] que pressupõe o bom texto que promove o verbal e o visual na:::s apresentações do seminário é::: a a::: maturidade do apresentador vai esta:::r relacionada ao meu ver a::: essa::: possibilidade que ele tem de articular o que ele vai falar com que ele vai apresentar porque::: te:::m esses dois momentos da apresentação num é:::?

Diante do que foi discutido até o momento, podemos concluir que os problemas relacionados aos aspectos dos gêneros subsidiários dizem respeito: às concepções que os alunos-seminaristas possuem do gênero roteiro bem como de suas funções como material de apoio ao seminário; às produções em si dos roteiros e das Apresentações em PowerPoint; e às relações que os seminaristas fazem desses gêneros para constituir o seminário como todo.

A intenção, agora, é verificar as mudanças na reelaboração das apresentações de PowerPoint bem como o uso dos materiais escritos que lhes dão suporte. Para tanto, tomamos como recurso de análise trechos da transcrição das exposições e os slides utilizados na execução das mesmas.

No seminário S01.II (ver Anexo A, p. 65-66), por exemplo, as integrantes acrescentaram um tópico dentro da temática, “Contribuições especiais”, que, por descuido, tinham esquecido na versão anterior. Embora esse tópico apareça na apresentação, pouco é dito a respeito dele. Vejamos:

Exemplo 38: Trecho de fase instrumental do seminário 01.II

S01.II.2: em relação a contribuições especial a gente encaixou ela aí que a gente percebeu que a gente tinha esquecido ela ai a gente encaixou “não perai” é::: ela é cobrada quando se destinada a um determinado grupo de atividades que é::: o NSS/NSS PIS entre outros...

O grupo expositor também faz menção à referência e ressalta que não tiveram acesso ao livro propriamente dito e que, por isso, recorreram a um artigo disponível na internet, que sustentou a pesquisa sobre a temática. A falta de um direcionamento para um texto específico faz com que busquem meios que lhe são acessíveis e que

consideram apropriados e confiáveis para tomarem nota das informações e elaborarem o seminário. Partimos para sua fala:

Exemplo 39: Trecho de fechamento do seminário 01.II

S01.II.1: ((mudança de slide)) são nossas referências que a gente:: () é:: essa é nossa referência a gente:: não tem livro assim ter tem mais a gente não tem acesso ao livro de planejamento tributário então a gente pesquisou numa página de Henrique Araújo Pinto essa é um/uma postagem dele Pinto Andrade é uma postagem dele:: é:: é como/é como um artigo quase um artigo que tinha lá... tá/tá:: nesse link quem quiser né? se informar mais e:: ... obrigada ((risos))

Nessa segunda versão, a seminarista S01.II.1 torna a charge funcional: faz sua leitura e lança à audiência a responsabilidade de completar o seu sentido através do que entenderam do seminário:

Exemplo 40: Trecho de fechamento do seminário 01.II

S01.II.1: bom:: aqui é uma charge né::? ((lê a charge)) é:: “eu pago tu pagas ele torra nós pagamos vós pagais eles::” ficam a critérios de vocês dizer o que eles fazem com o nosso dinheiro ((risos))

Já o seminário S02.II, produziu slides bem topicalizados, com poucas informações (ver Anexo B, p. 67-68). Apesar de não termos acesso à apresentação de PowerPoint da primeira versão do seminário S02.I, observamos nas transcrições que houve mudanças na organização dos tópicos, demarcadas na leitura feita pelas seminaristas a cada troca de slide. Também notamos a preocupação de explicitar a referência do documento que serviu de texto-base. Isso evidencia que o grupo levou em conta a discussão sobre o evento:

Exemplo 41: Trecho de fechamento do seminário 02.II

S02.II.1: nós utilizamos os parâmetros curriculares nacionais do terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental de língua portuguesa do ano de mil novecentos e noventa e oito::

Em resumo, as novas versões dos seminários mostraram mudanças sutis, no que se referente às APP. É possível ressaltar dois pontos: primeiro, as únicas mudanças nos

slides seminário S01.II são o acréscimo de um tópico, a funcionalidade da charge e as referências e; segundo, o seminário S02.II, elabora a transparência bem mais topicalizada; acrescenta um quadro que exemplifica a temática e também as referências. Com relação ao roteiro coletivo, nenhum dos grupos produziu, apesar de haver um momento de discussão sobre sua importância; quanto ao individual, houve menos leitura. Essas atitudes evidenciaram que os grupos expositores tentaram melhorar a exposição oral conforme a intervenção docente.

As práticas desenvolvidas nesta intervenção priorizaram o lugar social de produção, a finalidade da situação comunicativa, a organização textual, o vocabulário e as formas linguísticas predominantes no seminário, a partir da identificação da falta de domínio ou produção ineficiente sobre os elementos característicos do evento. Este trabalho didático permitiu clareza aos alunos universitários sobre como se preparar e produzir satisfatoriamente um seminário. Conhecimentos que, após o término do curso, poderão ser usados em momentos posteriores, no espaço da sala de aula. Dessa maneira, a extensão universitária implicou bons resultados para estes alunos, ao considerarmos o pouco investimento docente no contexto de ensino, escolar ou acadêmico, para com o seminário.

05 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Esta pesquisa buscou analisar dois seminários produzidos por universitárias alunas de uma licenciatura e de um bacharelado durante um curso de extensão, ofertado pelo Centro de Ciências de Humanas e Exatas (CCHE), da Universidade Estadual da Paraíba (UEPB), com o intuito de alcançar dois objetivos.

Ao focalizar o primeiro deles – *identificar os aspectos que dificultam o desempenho de alunos universitários na apresentação de seminário em um curso de extensão* –, identificamos que os aspectos problemáticos predominantes no seminário eram referentes às unidades retóricas do gênero, aos elementos não-linguísticos e aos gêneros escritos que lhe dão suporte.

Nas fases da exposição oral, podemos afirmar que os problemas mais notáveis foram: apresentação da questão-norteadora, projeção das fases (abertura), exemplificação prática do assunto (fase instrumental), retomada da exposição, solução da questão-norteadora e debate/discussão (fechamento). A ausência ou a ineficácia dessas estratégias apontam que os grupos-expositores se isentaram de suas funções enquanto especialistas e detentores do conhecimento e, simultaneamente, impediram que a audiência desempenhasse as suas.

No que diz respeito aos problemas relacionados aos elementos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos, temos: o ritmo e a qualidade da voz, a respiração, a postura física, a posição dos locutores, a ocupação de lugares e a disposição entre as integrantes dos grupos. Uma vez que a junção de todos estes causavam certa perturbação à audiência e desviavam o foco de onde deveria estar.

Enquanto os que se direcionavam aos gêneros subsidiários, foram: leitura excessiva dos textos de apoio (roteiro individual e APP), apagamento das autoridades, falta de padronização da apresentação em PowerPoint e ausência do roteiro da exposição. Este último, advinha, em parte, da percepção que as seminaristas atribuíam ao roteiro (desnecessário e cumprimento de “tabela”), do uso não funcional do mesmo e de sua própria produção, tida como malfeita.

No segundo momento da análise, buscamos alcançar o segundo objetivo da pesquisa: *verificar se as dificuldades de alunos universitários com a apresentação de seminários foram superadas em uma segunda produção desse gênero ao final do curso de extensão*. Verificamos que, após o processo de intervenção docente, os dois grupos mostraram mudanças sutis com relação aos aspectos outrora identificados como

problemáticos. Primeira, as estratégias projeção das fases e questão-norteadora, embora sejam inseridas na reelaboração do gênero, são ineficientes para assumir suas devidas funções (abertura); por sua vez, a estratégia exemplificação da temática é acrescentada em ambos seminários, de modo que sintetiza e completa o sentido da mesma (fase instrumental); enquanto que a unidade retórica de fechamento continua negligenciada em um seminário (S02.II) e incompleta no outro (S01.II).

Segunda mudança: as integrantes dos dois seminários optaram por apresentar sentadas. Esse ato por si só permitiu às alunas mais tranquilidade e confiabilidade diante do público e ficou evidente que a postura física de todas elas suavizou em comparação à adotada na primeira produção, quando a audiência se queixou sobre a disposição que assumiram entre si (aspectos paralinguísticos, cinésicos e proxêmicos).

Uma terceira mudança foi: a diminuição da leitura dos textos de apoio (roteiro individual e APP), e a reelaboração da apresentação de PowerPoint em tópicos e sua funcionalidade. Apenas o roteiro coletivo continuou sendo uma ausência (gêneros subsidiários).

É importante destacar que as duas versões do seminário foram elaboradas sob a perspectiva de *reflexão*, a qual, a princípio, tinha objetivo de, no uso de seus conhecimentos prévios, as seminaristas produzissem o gênero/evento, sem que antes houvesse quaisquer discussões a respeito, e deixassem transparecer aquilo que não dominavam ou faziam de maneira ineficiente. Esse processo inicial é relevante, nessa perspectiva, pois, através dele, os professores puderam ajudar, precisamente, as alunas a dominar melhor aqueles aspectos que se apresentaram problemáticos. Além de que, permitiu que as alunas tomassem conhecimento do gênero a partir da observação e avaliação de exemplares produzidos por suas colegas e da avaliação criteriosa de suas próprias produções.

Diante do contexto, a metodologia adotada pelos professores ministrantes durante a extensão foi respaldada sob finalidades bastante contundentes para o público-alvo do curso, dada a necessidade de se trabalhar o seminário. Para tanto, seguiram etapas: solicitação contextualizada da atividade, identificação dos problemas e intervenção didática. Apesar de elencar os aspectos problemáticos na primeira produção e orientar o melhoramento destes em uma segunda versão, a instrução/sugestão dos professores não foi suficiente para que as mudanças fossem mais visíveis, uma vez que estas se mostraram na sutileza dos atos das seminaristas. Isso talvez se deva ao fato de que a intervenção aconteceu em apenas um único encontro do curso de extensão.

Seria interessante, em uma pesquisa posterior, pensarmos em analisar seminários acadêmicos que fossem trabalhados de forma gradual e verificar se a intervenção docente distribuída em vários encontros se tornaria mais efetiva para que na reelaboração do gênero as mudanças se tornassem mais explícitas.

Esta pesquisa, portanto, é de grande significância à área de Linguística Aplicada por contribuir no que diz respeito ao domínio da oralidade do falante, em situação comunicativa da linguagem formal pública, no âmbito acadêmico. Ela se torna única e singular no tocante aos objetivos elencados mediante às perguntas de investigação, em que propomos a observação, descrição e interpretação de dois seminários produzidos por universitários de cursos de licenciatura e bacharelado, durante um curso de extensão.

REFERÊNCIAS

BARROS-MENDES, Adelma das Neves Nunes. **A linguagem oral nos livros didáticos de língua portuguesa do ensino fundamental – 3º e 4º ciclos:** algumas reflexões. 2005. 211 f. Tese (Doutorado em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem) – Programa de Estudos Pós-Graduados em Linguística Aplicada e Estudos da Linguagem, Faculdade de Filosofia, Comunicação, Letras e Artes, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo.

BRASIL/MEC. **Parâmetros Curriculares Nacionais – Terceiro e Quarto Ciclos do Ensino Fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília: MEC/SEF, 1998.

DIONISIO, Angela Paiva. Análise da Conversação. *In:* MUSSALIM, Fernanda; BENTES, Anna Christina. **Introdução à linguística:** domínios e fronteiras. v.2. 8. ed. São Paulo: Cortez, 2012. p 81-112.

FELICIANO, Glenda Hilnara Meira. **Seminários acadêmicos:** concepções e estratégias didático-discursivas. 2014. 104 f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) - Programa de Pós-Graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande – PB.

LEAL, Telma Ferraz; GOIS, Siane (org.). **Oralidade na escola:** a investigação do trabalho docente como foco de reflexão. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2012.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. Gêneros textuais: definição e funcionalidade. *In:* DIONISIO, Angela Paiva; MACHADO, Anna Rachel; BEZERRA, Maria Auxiliadora (org.). **Gêneros textuais & ensino.** São Paulo: Parábola Editorial, 2010, p. 19-38.

MOITA LOPES, Luiz Paulo. Uma linguística aplicada mestiça e ideológica: interrogando o campo como linguista aplicada. *In:* MOITA LOPES, Luiz Paulo (org.). **Por uma linguística aplicada indisciplinar.** São Paulo: Parábola, 2006, p. 13-44.

MOREIRA, Herivelto; CALEFFE, Luiz Gonzaga. **Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador.** Rio de Janeiro: Lamparina, 2008.

RAMOS, Jânia M. **O espaço da oralidade na sala de aula**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; HALLER, Sylvie. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 125-155.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; PIETRO, Jean François de; ZAHNA, Gabrielle. A exposição oral. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 183-211.

SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim; PIETRO, Jean-François de. Relato da elaboração de uma sequência: o debate público. SCHNEUWLY, Bernard; DOLZ, Joaquim. **Gêneros orais e escritos na escola**. Campinas, SP: Mercado de Letras, 2015, p. 213-237.

SILVA, Ana Virgínia Lima da. **Com a palavra, o aluno**: processos de retextualização na exposição oral acadêmica. 2013. 222 f. Tese (Doutorado em Estudos Linguísticos) – Programa de Pós-Graduação em Estudos Linguísticos, Faculdade de Letras, Universidade Federal de Minas Gerais, Belo Horizonte.

SILVA, Glenda Hilnara Meira; SILVA, Williany Miranda da. Didatização de saberes no seminário escolar: o papel das unidades retóricas. LINO DE ARAÚJO, Denise; SILVA, Williany Miranda da (org.). **Oralidade em foco**: conceito, descrições e experiências de ensino. 2 ed. Campinas, SP: Pontes Editores, 2016, p. 65-103.

SILVA, Marcelo Clemente da. **O letramento escolar**: descrição de uma proposta de ensino de seminário. 2007. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Programa de Pós-graduação em Linguagem e Ensino, Centro de Humanidades, Universidade Federal de Campina Grande, Campina Grande – PB.

VIEIRA, Ana Regina Ferraz. **O seminário**: um evento de letramento escolar. 2005. 163 f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Programa de Pós-Graduação em Letras, Centro de Artes e Comunicação, Universidade Federal de Pernambuco, Recife.

ANEXOS

Anexo A – Apresentação de PowerPoint do seminário S01.II

UNIVERSIDADE ESTADUAL DA PARAÍBA – UEPB
CENTRO DE CIÊNCIAS HUMANAS E EXATAS – CCHE
CURSO DE EXTENSÃO "PRODUÇÃO DE GÊNEROS
ACADÊMICOS: SEMINÁRIO E RESUMO"
EQUIPE: [REDACTED] UEPB

O QUE SÃO TRIBUTOS?

O Código Tributário Nacional prescreve, em seu art. 3º, a seguinte definição para o termo: "Tributo é toda prestação pecuniária compulsória, em moeda ou cujo valor nela se possa exprimir, que não constitua sanção de ato ilícito, instituída em lei e cobrada mediante atividade administrativa plenamente vinculada..."

PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO

TIPOS DE TRIBUTOS

- Impostos;
- Taxas;
- Contribuições de Melhorias
- Contribuições Especiais

IMPOSTOS

O Art. 16 do código tributário nacional define: "Imposto é o tributo cuja obrigação tem por fato gerador uma situação independente de qualquer atividade estatal específica, relativa ao contribuinte..."

TAXAS

O Artigo 77 do CTN define: "As taxas cobradas pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, no âmbito de suas respectivas atribuições, têm como fato gerador o exercício regular do poder de polícia, ou a utilização, efetiva ou potencial, de serviço público específico e divisível, prestado ao contribuinte ou posto à sua disposição."

CONTRIBUIÇÕES DE MELHORIA

O Art. 81 do CTN define: "A contribuição de melhoria cobrada pela União, pelos Estados, pelo Distrito Federal ou pelos Municípios, no âmbito de suas respectivas atribuições, é instituída para fazer face ao custo de obras públicas de que decorra valorização imobiliária..."

- Contribuições Especiais.

TIPOS IMPOSTOS

- **IMPOSTOS FEDERAIS:**
 - II - Imposto sobre a importação de produtos estrangeiros
 - IE - Imposto sobre a exportação de produtos nacionais ou nacionalizados.
 - IR - Imposto sobre a renda e proventos de qualquer natureza
 - IPI - Imposto sobre Produtos Industrializados
 - IOF - Imposto sobre Operações Financeiras
 - ITR - Imposto Territorial Rural
 - IGF - Imposto sobre Grandes Fortunas
- **IMPOSTOS ESTADUAIS**
 - ICMS - Imposto de Circulação de Mercadorias e Serviços
 - IPVA - Imposto sobre Propriedade de Veículos Automotores
 - ITD - Imposto sobre Transmissões Causa Mortis e Doações de Qualquer Bem ou Direito
- **IMPOSTOS MUNICIPAIS**
 - IPTU - Imposto sobre a Propriedade Predial e Territorial Urbana
 - ITBI - Imposto sobre Transmissão Inter Vivos de Bens e Imóveis e de Direitos Reais Relativos
 - IVVC - Imposto sobre Vendas a Varejo de Combustíveis Líquidos e Gasosos
 - ISS - Impostos sobre Serviços de Qualquer Natureza

TIPOS DE IMPOSTOS

- **IMPOSTOS DIRETOS:** Reclamam sobre o patrimônio e renda. Exemplo: IR, ITR, IPTU, IGF.
- **IMPOSTOS INDIRETOS:** Estão incluídos no preço de venda. Exemplo: ICMS, IPI, ISS, II.

REGIMES DE TRIBUTAÇÃO

- Lucro Real Anual e Trimestral;
- Lucro Presumido e Arbitrado;
- SIMPLES NACIONAL.

PLANEJAMENTO TRIBUTÁRIO

É a gestão do pagamento de tributos de uma empresa e também o estudo de maneiras de reduzir legalmente a carga tributária que incide sobre ela.

- **OBJETIVO:**
É diminuir as despesas da empresa.



DÚVIDAS???



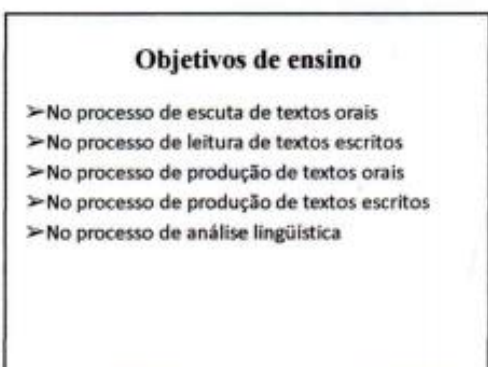
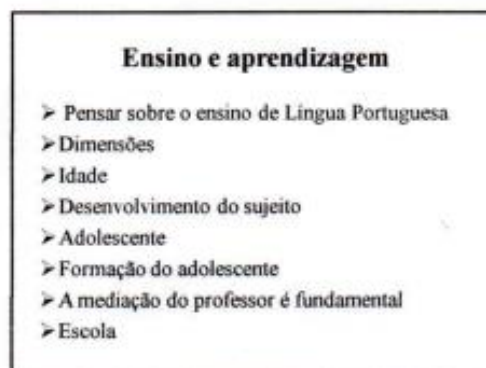
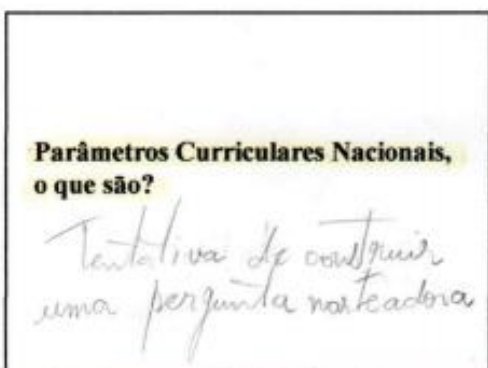
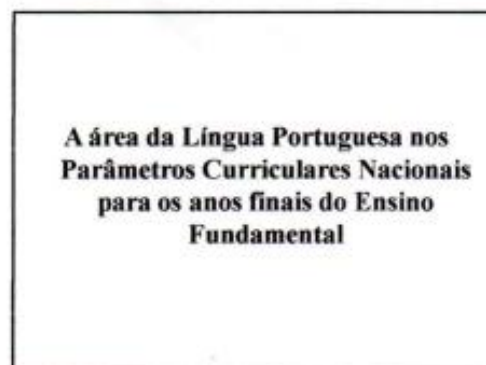
OBRIGADA!



REFERÊNCIAS

ANDRADE, Henrique Araújo Pinto. **Planejamento Tributário: Caso Prático**. 2015. Disponível em: <https://neandrade@jusbrasil.com.br/artigos/253867892/planejamento-tributario>. Acesso em 21 de outubro de 2018

Anexo B – Apresentação de PowerPoint do seminário S02.II



GÊNEROS PRIVILEGIADOS PARA A PRÁTICA DE ESCUTA E LEITURA DE TEXTOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERÁRIO	<ul style="list-style-type: none"> - contos, poemas e romances - fábulas - canções 	LITERÁRIO	<ul style="list-style-type: none"> - conto - romance - poema - parábola - texto dramático
DE APRENDIZAGEM	<ul style="list-style-type: none"> - conversação espontânea - entrevista - debate - depoimento 	DE APRENDIZAGEM	<ul style="list-style-type: none"> - notícia - editorial - artigo - reportagem - carta de leitor - entrevista - charge política

DE ORGANIZAÇÃO CENTRICA	<ul style="list-style-type: none"> - exposição - seminário - debate - palestra 	DE ORGANIZAÇÃO CENTRICA	<ul style="list-style-type: none"> - cartaz - enciclopédia - tecnologia - relatório de experiência - álbum de fotos - apresentação de trabalho - vídeo
PUBLICIDADE	- propaganda	PUBLICIDADE	- propaganda

GÊNEROS SUGERIDOS PARA A PRÁTICA DE PRODUÇÃO DE TEXTOS ORAIS E ESCRITOS			
LINGUAGEM ORAL		LINGUAGEM ESCRITA	
LITERATURA	<ul style="list-style-type: none"> - narração - texto dramático 	LITERATURA	<ul style="list-style-type: none"> - conto - poema
DE NOTÍCIA	<ul style="list-style-type: none"> - notícia - entrevista - debate - reportagem 	DE NOTÍCIA	<ul style="list-style-type: none"> - notícia - artigo - carta de leitor - crônica
DE ORGANIZAÇÃO CENTRICA	<ul style="list-style-type: none"> - mensagem - seminário - debate 	DE ORGANIZAÇÃO CENTRICA	<ul style="list-style-type: none"> - relatório de experiência - resumo de livro - artigo de opinião - relatório de pesquisa

Tratamento didático dos conteúdos

- Ação->Reflexão->Ação
- planejar sua ação; verificar conteúdo; observar sua contribuição para aprendizagem do aluno.
- Prática de produção de textos orais e escritos
- Leitura de texto escrito
- Leitura colaborativa
- Leitura em voz alta pelo professor
- Leitura programada
- Leitura de escolha pessoal

➢ Práticas de textos orais e escritos

- Produção de textos orais
- produção de textos escritos
- Práticas de análise linguística

➢ Orientação didática específicas para alguns conteúdos

- léxico
- ortografia
- Organização didática especiais projetos
- módulos didáticos
- atividades e exercícios ->gradual->discursivas; linguísticas dos gêneros.

Ensino, aprendizagem e avaliação

- Critérios de avaliação
- Obter informação
- A avaliação na prática educativa

Referências

BRASIL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: Língua Portuguesa.** Brasília, MEC/SEF, 1998.