

UNIVERSIDADE DE PASSO FUNDO
FACULDADE DE EDUCAÇÃO
MESTRADO EM EDUCAÇÃO

Emanuelle Duarte

**DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: EXPLORANDO A EXPOSIÇÃO ORAL**

Passo Fundo
2020

EMANUELLE DUARTE

DESENVOLVIMENTO DA LINGUAGEM ORAL NOS ANOS INICIAIS DO ENSINO
FUNDAMENTAL: EXPLORANDO A EXPOSIÇÃO ORAL

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação, da Faculdade de Educação da Universidade de Passo Fundo, como requisito para obtenção do grau de mestre em Educação, sob orientação da Profa. Dra. Adriana Dickel.

Passo Fundo

2020

Dedico este trabalho aos meus pais, Mauro e Laurete Duarte, que sempre foram minha base, minha inspiração, fonte de amor incondicional, alicerces nos quais sempre me firmo para seguir em busca dos meus sonhos. Ao meu companheiro, Júlio, que tem o dom de tornar mais leve e feliz todos os dias.

AGRADECIMENTOS

Certa vez ouvi dizer que os livros têm vida e, nesse momento, tenho muita convicção de que trabalhos como o nosso também têm! Há vidas pulsando em cada linha daquilo que escrevemos. Isso porque não caminhamos sozinhos, nos construímos no coletivo, na troca com o outro, caminhamos firmados naqueles que nos são importantes, que são nossas referências... E nessa caminhada em especial, quando é chegado o momento de agradecer, vem à mente aqueles que mais fizeram parte dela e aos quais não poderia deixar de agradecer:

A Deus, que é Pai, Filho e Espírito Santo, pela minha vida e das pessoas que tanto amo, agradeço por ser a força que me mantém firme na fé e me capacita em tudo o que faço!

Aos meus pais, Mauro e Laurete, mestres de vida e a quem eu devo eterno agradecimento pelo modo como me criaram, os ensinamentos que proporcionam, o incentivo que sempre me deram para seguir nos estudos e na minha carreira, o quanto foram e são importantes na construção da minha personalidade, do ser humano que me tornei! Agradeço por terem o dom de tornar tudo mais fácil, mais leve e mais bonito... por terem as palavras que acalentam, a serenidade que conforta, a força que me encoraja! Obrigada a cada minuto que posso viver junto de vocês!

Ao meu companheiro, Júlio, pelo apoio e incentivo de sempre! Agradeço pelo privilégio de ter essa pessoa amável e compreensiva ao meu lado, dividindo as lutas e conquistas do dia a dia. Agradeço por nunca soltar a minha mão, por ter a capacidade de transformar dias cinza em momentos coloridos, com gestos simples e bondosos!

A minha amada vó, Salete (*in memoriam*), que sempre foi minha incentivadora de sonhos, que sempre tinha uma palavra de conforto e alento para todos os momentos! Impossível escrever agradecimentos para minha vó, sem ter lágrimas nos olhos, sem lembrar da tamanha falta que faz. Obrigada por ter me incentivado na realização do mestrado e ter dado os primeiros passos dessa conquista junto de mim!

A minha dinda, Claudete, que mesmo estando distante fisicamente, sempre se fez presente em minha vida desde que nasci. Obrigada pelo teu amor e carinho de sempre, pelas tuas orações, pensamento positivo e encorajamento nas minhas escolhas.

À **Jaque**, minha sogra e amiga, que sempre com suas orações, chazinhos e convites para almoço ajudou a otimizar o meu tempo de escrita! Obrigada por ser tão amável e compreensiva, por se preocupar comigo e estar sempre me apoiando.

Aos professores do PPGEDU da UPF que fizeram parte de minha trajetória no Mestrado, em especial à minha orientadora, **profª Draª Adriana Dickel**, pela qual tenho uma grande estima e admiração, pelo exemplo de profissional que é, comprometida com a educação e dedicada por inteiro ao que faz. Obrigada por ter seguido ao meu lado nesse tempo todo, pelas ricas contribuições e aprendizados que me proporcionou no decorrer desta caminhada.

Aos colegas do Mestrado que tivemos a oportunidade de crescer juntos na busca pelo conhecimento, enquanto estudantes e pesquisadores, em especial à minha **amiga, Stelen**, presente que o Mestrado trouxe para a vida! Obrigada por ter trilhado esse caminho junto comigo, ter sido parceira nessa caminhada, por dividir angústias e também vitórias.

À **UPF**, por ser uma Universidade comprometida com o bem estar de seus estudantes e com a qualidade do ensino! Chegar à UPF sempre deu uma sensação de acolhimento, como se aquele lugar, aquela natureza magnífica estivesse te abraçando e fazendo você se sentir em casa! Obrigada pelo bem estar que proporciona aos seus estudantes!

À **Profª Dra. Tânia Guedes Magalhães, Profª Dra. Rosângela Hanel Dias e Profª Dra. Flávia Eloisa Caimi**, pelo pronto aceite em fazer parte da banca examinadora do nosso trabalho e por suas valiosas contribuições, diálogo e auxílio no processo de qualificação de nossa pesquisa e de nossa escrita.

À **SMECDT de Estação e a Escola Pedro Ceconelo**, pela acolhida de sempre, em especial **a cada estudante da turma do 5º ano/2019** que dividiu comigo mais essa experiência! Ter sido professora da turma quando estavam no 4º ano e ter a possibilidade de desenvolver esse trabalho juntos foi uma grande alegria! Agradeço por terem mobilizado em mim a necessidade de transformar minha prática e seguir em busca de novos conhecimentos para aperfeiçoá-la! Obrigada pelo envolvimento em nossas aulas e por tornar nossas manhãs tão produtivas e agradáveis!

À Patricia, diretora da escola, exemplo de profissional, comprometida e dedicada com o que faz, e que além de colega de trabalho é uma grande amiga. Obrigada por ser essa pessoa atenciosa e parceira, que recebeu minha proposta de intervenção na turma de braços abertos.

À Carina, Elenice, Jairo e Márcia, colegas de escola e companheiros de caminhada. Obrigada pela parceria e apoio de sempre! Meu reconhecimento a vocês que sabem mostrar na prática o verdadeiro sentido da palavra coleguismo e empatia!

A minha amiga, Aline, companheira de caminhada há longos anos, que mesmo não tão próximas quanto gostaríamos, sempre seguimos com uma bonita amizade! Obrigada por poder contar com um ser humano tão brilhante como você!

À Lóris, minha amiguinha de quatro patas, que tornou o processo da escrita, que por si só é solitário, em um momento mais agradável e descontraído, por partilhar minha sala de estudos com seus convites para brincar com a sua bolinha, por pedir para ficar espreita na janela ao meu lado enquanto escrevia e por tornar meus dias muito mais alegres e “macios”.

Ao GEPALFA, que me acolheu de braços abertos, obrigada por ser um grupo de estudos que sempre nos motiva a seguir pesquisando, dialogando, trocando experiências e proporcionando momentos ímpares de estudo.

A todos os queridos amigos e familiares, mesmo os *in memorian*, agradeço por fazerem parte da minha história, da minha constituição enquanto ser humano, cada um de vocês teve sua contribuição para a formação daquilo que me move, dos princípios em que acredito, das memórias que me constituem... pelo apoio, pelas palavras encorajadoras e pela compreensão das minhas ausências durante esse período, meu muito obrigada!

RESUMO

Esta dissertação aborda a importância de um trabalho sistemático e intencional com a oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Com a intenção de não só contribuir com o ensino de gêneros orais, mas também de propor uma alternativa eficiente, que parta de uma prática pedagógica intencional para o ensino dessa modalidade, buscou-se elaborar uma sequência didática para o ensino da Exposição Oral. A questão orientadora que baseou esta pesquisa foi: *Como se dá a imbricação entre a atividade intencional com a língua falada e as elaborações que as crianças fazem sobre/com a linguagem falada, por meio do trabalho com sequência didática?* Além de buscar responder à pergunta central, esse trabalho visa: tematizar a sequência didática como uma modalidade de organização do ensino e suas possibilidades para potencializar o aprendizado de gêneros orais, mais especificamente, a exposição oral; apresentar uma proposta de trabalho sobre gêneros orais, por meio da qual sejam desenvolvidas atividades de tomada de consciência da linguagem falada com o objetivo de fazer com que a criança ascenda cognitivamente e amplie o conhecimento científico acerca da própria linguagem falada; e, por fim, observar e compreender como as crianças se comportam e que conhecimentos elas elaboram diante do que é trabalhado acerca dessa modalidade da língua por meio da sequência didática. De abordagem qualitativa, este trabalho teve a pesquisa-ação como opção metodológica. O trabalho de campo foi realizado em uma escola pública do município de Estação/RS, com uma turma de 5º ano. O referencial teórico de base envolve Dickel e suas colaboradoras (2016), Marcuschi (2003), Schneuwly, Dolz e seus colaboradores (2004), Vigotski (2010), Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004), Gomes-Santos (2012). Com a análise feita dos dados produzidos por meio de videogravação das aulas e de produções das crianças, pode-se concluir que, quanto mais situações de aprendizagens e tomada de consciência são oferecidas às crianças, mais elas conseguem avançar acerca do conhecimento científico em relação à linguagem oral. Constatou-se, também, que isso é possível quando a linguagem oral é tomada como objeto de conhecimento a ser trabalhado e dá-se a ela um lugar no planejamento. Verificou-se que, junto da instrução do professor acerca dos conhecimentos trabalhados, as atividades de autorregulação e a interação entre os pares são potentes estratégias de tomada de consciência, pois permitem reflexão sobre o conhecimento que está sendo construído. Além disso, estudos que defendem a sequência didática como uma ferramenta eficiente no ensino da modalidade oral da língua foram corroborados. Observou-se, por meio dela, que o desenvolvimento da linguagem oral foi qualificado, que os estudantes se apropriaram do conhecimento de tal maneira que conseguiram satisfatoriamente acioná-lo no momento de suas exposições orais finais, evidenciando o quanto ascenderam cognitivamente considerando esse objeto de conhecimento. Diante disso, ficou em evidência a elaboração das crianças em relação ao conhecimento de selecionar, comparar e organizar informações sobre um tema em diferentes suportes; as propriedades do gênero e da linguagem apropriadas, entre elas, a organização da fala, as atividades reguladoras no processo de (re)elaboração das crianças, as estratégias de progressão do tema - exemplificação, reformulação, narrativização, comentário -, o material de apoio como suporte para a fala e a explicitação de termos técnicos.

Palavras-chave: Oralidade, Sequência Didática, Professor Pesquisador, Prática Pedagógica.

ABSTRACT

This master thesis discusses the importance of a systematic and intentional work with orality in the early years of Elementary School. With the intention of not only contributing to the teaching of oral genres, but also to propose an efficient alternative, which starts from an intentional pedagogical practice for the teaching of this modality, it was sought to elaborate a didactic sequence for the teaching of Oral Exposure. The guiding question that supported this research was: How does the overlap between the intentional activity with the spoken language and the elaborations that children make about/with the spoken language, through the work with didactic sequence? Besides trying to answer the central question, this work aims at: thematizing the didactic sequence as a modality of teaching organization and its possibilities to potentialize the learning of oral genres, more specifically, the oral exposure; present a proposal of work on oral gender, through which activities of awareness of spoken language are developed with the objective of making the child cognitively ascend and extend the scientific knowledge about the spoken language itself; and, finally, to observe and understand how children behave and what knowledge they elaborate in face of what is worked on about this modality of the language through the didactic sequence. With a qualitative approach, this work had the research-action as methodological option. The fieldwork was carried out in a public school in the municipality of Estação/RS, with a 5th grade class. The basic theoretical reference involves Dickel and her collaborators (2016), Marcuschi (2003), Schneuwly, Dolz and his collaborators (2004), Vygotsky (2010), Dolz, Noverraz and Schneuwly (2004), Gomes-Santos (2012). With the analysis made of the data produced through video recordings of classes and children's productions, it can be concluded that the more learning and awareness situations are offered to children, the more they are able to advance about scientific knowledge in relation to oral language. It has also been found that this is possible when oral language is taken as an object of knowledge to be worked on and it is given a place in planning. It was verified that, along with the teacher's instruction about the knowledge worked, the activities of self-regulation and the interaction between peers are powerful strategies of awareness, because they allow reflection on the knowledge that is being built. In addition, studies that defend the didactic sequence as an efficient tool in teaching the oral modality of the language have been corroborated. It was observed, through it, that the development of oral language was qualified, that the students appropriated the knowledge in such a way that they were able to trigger it satisfactorily at the moment of their final oral exposures, evidencing how much they cognitively ascended considering this object of knowledge. In view of this, it became evident the elaboration of children in relation to the knowledge of selecting, comparing and organizing information on a theme in different media; the properties of gender and appropriate language, including the organization of speech, regulatory activities in the process of (re)elaboration of children, strategies for progression of the theme - exemplification, reformulation, narrativization, comment -, the support material as support for the speech and the explicitness of technical terms.

Keywords: Orality, Didactic Sequence, Researcher Professor, Pedagogical Practice.

LISTA DE IMAGENS

Imagem 1 – Esquema da SD para Dolz e seus colaboradores.....	65
Imagem 2 – Mapa dos conceitos e relações exploradas nos estudos de Dickel e suas colaboradoras.....	75
Imagem 3 – Fluxograma da proposta de sequência didática desenvolvida pelo grupo de estudos e pesquisa sobre alfabetização – GEPALFA (UPF)	76
Imagem 4 – Atividade de resumo e reformulação de informações.....	99
Imagem 5 – Ficha para análise do cartaz.....	104
Imagem 6 – Fases da Exposição Oral.....	108
Imagem 7 – Ficha: Esquema para a apresentação da exposição.....	110
Imagem 8 – Ficha de avaliação do trabalho da dupla.....	112
Imagem 9 – Atividade de resumo e reformulação de informações realizada pela dupla Ariella e Lauren.....	120
Imagem 10 – Esquema para apresentação da exposição “O mundo superlegal dos gatos”....	126

LISTA DE TABELAS

Tabela 1: Trabalhos encontrados no BDTD por meio de palavras-chave.....	20
Tabela 2: Trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações (Capes) por meio de palavras-chave.....	21
Tabela 3: Elementos prosódicos constitutivos da fala.....	56
Tabela 4: Meios não linguísticos da comunicação oral.....	59
Tabela 5: Aspectos tipológicos.....	70

LISTA DE SIGLAS E ABREVIATURAS

BDTD: Biblioteca Digital de Teses e Dissertações

CAPES: Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior

GEPALFA: Grupo de Estudos e Pesquisa em Alfabetização

IDEAU: Instituto de Desenvolvimento de Educação do Auto Uruguai

JB: Escola Estadual Normal José Bonifácio

PCN: Parâmetros Curriculares Nacionais

PG: Propriedades do gênero

PL: Propriedades da língua

PNLD: Programa Nacional do Livro Didático

PPGEDU: Programa de Pós-Graduação em Educação

PPP: Projeto Político-Pedagógico

RS: Rio Grande do Sul

SD: Sequência Didática

UFFS: Universidade Federal da Fronteira Sul

UPF: Universidade de Passo Fundo

SUMÁRIO

1. PALAVRAS INTRODUTÓRIAS: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM A ORALIDADE EM SALA DE AULA.....	14
2. A PESQUISA-AÇÃO COMO PROPULSORA DE POSSIBILIDADES PARA O ENRIQUECIMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA.....	31
2.1 Os desafios da pesquisa em educação.....	31
2.2 Os sujeitos da pesquisa e o lugar da prática.....	38
3. ORALIDADE EM FOCO: EXPLORANDO OS REFERENCIAIS DE BASE DO TRABALHO.....	41
3.1 Compreendendo o presente, olhando para o passado: o surgimento da escola de massas.....	41
3.2 Explorando os conceitos balizadores do trabalho.....	47
3.3 Da fala para a oralidade: Aprofundando conceitos.....	54
4. O TRABALHO COM A EXPOSIÇÃO ORAL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA.....	62
4.1 Sequência didática: uma metodologia de ensino proposta para gêneros de texto.....	64
4.2 Por que ensinar a oralidade na escola?.....	77
4.3 Por que trabalhar com a Exposição Oral em aula?.....	81
5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM FOCO: DESCREVENDO E ANALISANDO A PRÁTICA.....	91
5.1 Uma aproximação com o gênero Exposição Oral.....	91
5.2 Selecionando, comparando e organizando informações sobre o tema em diferentes suportes.....	96
5.3 Conhecendo recursos para utilizar como suporte para a exposição oral.....	103
5.4 Exposição Oral: conhecendo as propriedades do gênero e construindo o material de suporte.....	107
5.5 Apresentação das exposições.....	111
5.6 Evolução do conhecimento espontâneo para o científico: o papel da instrução.....	115
5.7 A elaboração das crianças acerca do conhecimento de selecionar, comparar e organizar informações sobre um tema em diferentes suportes.....	118
5.8 Analisando as propriedades do gênero e da linguagem no processo de elaboração das crianças.....	125
5.8.1 Organização da fala.....	125

5.8.2 As atividades reguladoras no processo de (re) elaboração das crianças.....	128
5.8.3 Estratégias utilizadas na progressão do tema da exposição: exemplificação, reformulação, narrativização, comentário.....	158
5.8.4 O material de apoio como suporte para a fala: as elaborações das crianças.....	167
5.8.5 Explicação de termos técnicos.....	176
5.9 Avaliação: o trabalho da professora no olhar das crianças	178
6. CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	182
REFERÊNCIAS.....	190
ANEXOS	195
ANEXO 1.....	195
Sequência didática desenvolvida com a turma do 5º ano.....	195
ANEXO 2.....	248
Materiais produzidos pelas crianças na apresentação de suas exposições.....	248

1. PALAVRAS INTRODUTÓRIAS: A IMPORTÂNCIA DO TRABALHO COM A ORALIDADE EM SALA DE AULA

Ao me sentar na frente do computador e ver uma página em branco, veio à mente muitas coisas, muitas vivências, muitos aprendizados, o caminho que trilhei para chegar até este momento. Sei que esta não é só uma página em branco, mas a primeira a ser escrita daquilo que se tornará, ao final, a minha dissertação de mestrado, mesmo que outras páginas sejam colocadas antes desta, esta ainda foi a primeira que escrevi. Todo trabalho, toda pesquisa e toda escrita inicia assim, com uma folha em branco que será preenchida com o que antes foram pensamentos e construções mentais. Assim faz pensar Marx (2013), quando se refere ao trabalho especificamente do homem e compara o pior dos arquitetos com a melhor das abelhas, dizendo que o que difere o trabalho de um pelo outro é que o arquiteto, antes de projetar e realizar sua construção já a tem construída em sua mente. Assim é o movimento da escrita, antes de tudo, um esforço, uma construção mental, um projeto previamente esquematizado em nossa mente.

Esse é o fazer da escrita, que nos coloca em constante movimento, antes mental e depois, traduzido em palavras, vai se construindo, ganhando materialidade e forma. Todo esse trabalho de construção mental, de resgate do fazer pedagógico, de estar me desenvolvendo pesquisadora fez-me sentir diante da “casa” de Alfredo Veiga Neto (2012), casa que já visitei no meu Trabalho de Conclusão de Curso da graduação e também ao escrever o memorial para a seleção do Mestrado em Educação e que de lá para cá não é mais a mesma. Modificou-se, reconstruiu-se, alguns cômodos ganharam uma nova pintura, novas pessoas passaram a frequentá-la, outras nunca mais a visitaram. Gosto muito dessa metáfora da casa, escrita por Veiga Neto e inspirada em Bachelard, que diz ser a casa o nosso refúgio do mundo, antes de sermos largados no mundo, somos acolhidos na casa e é lá o *locus* do nosso pensamento, das lembranças e também das projeções.

Visualizando a casa e parafraseando o seu significado, ela serve para compreender as origens e também os possíveis desdobramentos dos fenômenos sociais e educacionais. E por que não pessoais? Seguindo a linha de raciocínio da metáfora, a casa nos serve de certa forma de abrigo do mundo; porém, se não ocuparmos todas as suas partes, podemos também ficar alienados do mundo. Há grande chance de isso acontecer se ocuparmos apenas o piso intermediário que é destinado para a vida imediata, para o que vivemos no exato momento; comparando com meu fazer pedagógico, ali estão minhas práticas, meu dia a dia de professora, algo muito importante; no entanto, se me limitar ao piso intermediário viverei sem

compreender de onde surgiram muitas concepções e práticas pedagógicas que seguem fortes até dias atuais.

Diante disso, Veiga (2012) nos convida a descer aos porões, pois lá encontramos as raízes do contexto que vivemos no piso intermediário, os acontecimentos históricos, filosóficos e as origens dos pensamentos que levaram a nossa educação ser o que é hoje. Descer aos porões é necessário para compreender a nossa prática atual, o tipo de educação predominante que nos rodeia, a prática que desenvolvemos no piso intermediário. O Mestrado me ajudou a adentrar mais fundo nos porões, que vem a ser, como diz Bachelard (2003), a parte mais obscura da casa e, por isso, que deve ser vasculhada com mais atenção e cuidado. Nesse sentido, as aulas, as orientações, a socialização com os colegas professores, a pesquisa, as leituras, os seminários, a participação no grupo pesquisa (GEPALFA) proporcionaram uma visão mais detalhada do que há nos porões. Com esse conjunto de elementos importantes, pude compreender com maior profundidade a escola tradicional que temos hoje, os padrões que foram sendo reproduzidos no decorrer dos anos, de onde surgiram pensamentos e elementos que se mantêm na educação de hoje, nos discursos dos professores, nas práticas das escolas.

Vasculhar os porões para compreender as origens históricas dos fenômenos educacionais foi um movimento muito importante, inclusive para desnaturalizar o que é tão enraizado na educação. O Mestrado proporcionou algo ainda mais importante do que clarear os porões, com ele veio também o impulso da projeção para o futuro, a subida para o sótão. Como diz Veiga Neto (2012, p.270),

[...] No porão, firmamos nossos pés; do sótão, partimos para os voos imaginários, para o sonho e as utopias. Lá estão a reflexão e a razão; aqui estão a imaginação e a inovação. Pelas raízes, plantadas no porão, nos alimentamos a fim de nos elevar para além das experiências imediatas. Incapazes de alçar voo e de conhecer onde estão fincados seus próprios pés, aqueles que habitam apenas os pisos em que se dão as experiências imediatas vivem limitados a si mesmos ou limitados pelos limites que os outros arbitrariamente lhes impõe.

Dessa forma, como pesquisadora que trabalha no campo educacional, sinto-me responsável por conhecer a casa toda, já que meu papel social não é pequeno. Por fim, ocupar a casa de forma completa é poder conhecer as origens do nosso pensamento com as descidas ao porão, é poder desenvolver nossas práticas no piso intermediário e também realizar subidas ao sótão para tentar construir a educação com que sonhamos, ou pelo menos, fazer nossa parte para que ela possa se tornar possível. Só o fato de estar escrevendo esse texto já mostra o quanto o Mestrado me impulsionou a uma nova subida ao sótão. Assim é o nosso fazer

pedagógico, assim é ser pesquisadora, é descer muitas vezes aos porões para compreender o que estamos vivendo no piso intermediário, para que possamos nos lançar aos planos futuros.

Contextualizando o processo formativo da pesquisadora

Meu envolvimento com a educação e minhas escolhas posteriores receberam fortes influências de minha mãe que é professora. Durante a minha infância lembro que uma das coisas que mais gostava era de ir com ela em seu trabalho. Naquela época ela lecionava em uma escola multisseriada no interior de Estação/RS, cidade no norte do Estado do Rio Grande do Sul, onde ainda resido. Lembro-me de atividades e brincadeiras, do trabalho com a horta, de jogos na sala, do lanche preparado por ela. Inspirada em minha mãe, umas das minhas brincadeiras favoritas era de dar aula para minhas bonecas com um quadro de giz pequeno que havia ganhado, indo para o pátio do fundo de casa fazendo de conta que lá era a horta e onde fazia as brincadeiras com “minhas alunas”.

Meus pais sempre me motivaram a estudar e ensinaram-me valores importantes que carrego até hoje, valores que constituem minha personalidade, e que também eram reforçados na escola. Atualmente, reconheço e valorizo a importância da família e da escola na construção do sujeito. Ir à escola para mim sempre foi algo muito prazeroso. Buscava me dedicar ao máximo e, quando cheguei na 8ª série, tomei uma importante decisão, com o apoio dos meus pais: cursar o Magistério.

Assim, iniciei no ano de 2006 o Ensino Médio na Escola Estadual Normal José Bonifácio, em Erechim. Lá cursei três anos, com aulas na maioria dos dias da semana em turno integral. Desde o primeiro ano fazíamos várias horas de monitoria, as quais envolviam desde atividades no Laboratório de Reforço, chamado assim na época, que eram realizadas em grupos de alunas e junto a crianças com dificuldades de aprendizagem. Também fazíamos contação de histórias em escolas, em alas hospitalares infantis e atividades no lar dos idosos.

Finalizando esses três anos, e mais meio ano de estágio que realizei na própria Escola Estadual Normal José Bonifácio (JB) da qual cursei o Magistério, chegou o momento de partir para a faculdade. No período de 2010 a 2014, fiz parte, então, da primeira turma de Pedagogia da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS – Campus Erechim, curso esse que teve duração de cinco anos. Esse período me proporcionou um crescimento acadêmico muito grande, pois possibilitou rever conceitos e (re) construir conhecimentos científicos, metodológicos, que vieram a contribuir muito para minha formação acadêmica e também profissional. A graduação possibilitou práticas de estágios na área de Educação Infantil,

Ensino Fundamental e Gestão. Foi uma formação sólida e significativa, um momento ímpar para meu desenvolvimento intelectual e acadêmico.

Antes de terminar a graduação, comecei a fazer o Curso de Capacitação em Recursos Humanos para atuar com Deficiência Intelectual pelo Instituto de Desenvolvimento Educacional do Alto Uruguai – IDEAU – Getúlio Vargas. Depois dessa formação, realizei outras disciplinas associadas ao curso e completei a Especialização em Educação Especial, no ano de 2015. Além das práticas do Ensino Médio e da graduação, foi no ano de 2012, por meio de um contrato emergencial, que iniciei com uma turma de 1º ano, na rede municipal de ensino de Getúlio Vargas/RS.

Durante esse ano tive a rica oportunidade de acompanhar o processo de alfabetização das crianças, e isso foi algo realmente encantador, pois tive a certeza de que estava trilhando o caminho certo quanto à escolha da minha profissão. Depois desse ano, trabalhei um período em uma escola particular de Getúlio Vargas e, logo mais, assumi dois concursos os quais mantenho até hoje, um no mesmo município e outro pelo município onde resido. Poder dar aula na mesma escola onde minha mãe trabalhava foi um sonho realizado.

Com o objetivo de seguir minha trajetória acadêmica e não me desligar do estudo, iniciei em 2017 no GEPALFA, grupo de pesquisa vinculado ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade de Passo Fundo. O grupo tem como eixo central a investigação sobre processos implicados na aprendizagem da linguagem verbal, em suas distintas modalidades, circunstanciados pelas condições de acesso à cultura escrita, pelas condições de aquisição e desenvolvimento da linguagem em crianças, jovens e adultos que frequentam escolas de Educação Básica.

Motivada pelos encontros instigantes do GEPALFA, realizei uma disciplina como aluna especial no Mestrado em Educação pela mesma instituição e depois, naquele mesmo ano, fiz a seleção para o Mestrado. A realização do curso forneceu uma base teórica sólida para minha prática como profissional e pesquisadora da educação, oferecendo a possibilidade de um estudo aprofundado acerca das questões que estão no entorno do meu fazer pedagógico.

Mapeando o problema e direcionando a pesquisa

Um dos motivos que levou à escolha pelo tema desta pesquisa foi a participação no grupo de estudos e pesquisa GEPALFA do qual citei anteriormente. A porta de entrada para a participação no GEPALFA se deu por meio de uma amiga e colega de trabalho que

recentemente concluiu seu doutorado. Conhecia o trabalho dela desde o seu Mestrado e o modo como desenvolvia suas aulas de Produção Textual sempre me chamou atenção por ser conduzida por uma modalidade de organização pedagógica diferenciada na escola: a sequência didática. Iniciando a participação no Grupo, fui conhecendo que esse era o principal método com que as professoras pesquisadoras trabalhavam os gêneros textuais com seus alunos e também o método de pesquisa mais utilizado pelo Grupo em seus projetos.

Essa modalidade de organização didática, em acordo com o GEPALFA, também é utilizada como método de pesquisa, principalmente em situações em que o próprio professor é o pesquisador do objeto que objetiva investigar. (BORTOLINI, 2019, p.29).

Essa posição considera a sequência didática como método de pesquisa a serviço, como veremos adiante, da pesquisa-ação, uma vez que põe em movimento objetos de estudo ao alcance do professor e, portanto, viabiliza a produção de conhecimentos pedagógicos pelo docente. Nesse sentido, o professor é o pesquisador da sua prática e da prática de seus estudantes, da apropriação de objetos de ensino mediante uma relação pedagógica que se põe em movimento movida pela intencionalidade do professor. Quando a pesquisa está vinculada ao trabalho do professor, é muito provável que suas investigações venham ao encontro da sua própria demanda profissional.

Participando do GEPALFA conheci as sequências didáticas já elaboradas e desenvolvidas pelas professoras, o que motivou o direcionamento da minha própria pesquisa. Voltando o pensamento para as demandas que encontrava na minha própria sala de aula, o que ficou em evidência foi a necessidade de ter um trabalho mais minucioso sobre gêneros orais. Por acompanhar o trabalho da professora de Produção Textual que mencionei anteriormente e ver que ele promove resultados muito produtivos com gêneros escritos, por que não trabalhar dessa mesma forma com gêneros orais?

Todos os anos, trabalho com a chamada “Expressão Oral” com os estudantes, o que, resumidamente, consiste na escolha de um tema por parte deles ou mesmo indicado por mim e, a partir da temática, na busca de informações para apresentar aos colegas, fazendo uso de algum recurso de apoio, como cartazes, vídeos e imagens. A partir do que já vivenciei com as turmas, percebi que muitas crianças, apesar de terem contato e dominar a língua desde muito cedo, apresentam certos obstáculos quando lhes é proposto o trabalho mais específico com a oralidade. Pensando nisso, percebi que, além do fato de alguns gêneros serem mais complexos para as crianças, talvez a forma como eu estava conduzindo o trabalho não fosse a melhor. Mesmo instigando muito meus alunos, exemplificando, conversando e tirando as dúvidas

deles, faltava algo que potencializasse esse trabalho, tornando-o mais eficaz. Foi aí que atrelei minha demanda profissional à metodologia que vinha conhecendo por meio do Grupo de pesquisa.

Além disso, muitos de meus estudantes demonstram interesse pelas atividades de Expressão Oral, pois já realizavam atividades semelhantes no ano anterior com a outra professora. Em conversa com ela, descobri que o que faziam se aproximava muito do que eu também realizava com as minhas turmas. Diante disso, seria muito rico poder unir a demanda que eu observei com o interesse manifestado pelos estudantes. Com esse cenário mapeado é que foi sendo construído o tema da pesquisa que ficou direcionado para o desenvolvimento da linguagem oral na sala de aula. Além desse tema ser relevante pelo que já foi dito, será uma grande oportunidade de contribuir com os estudos desenvolvidos pelo GEPALFA já que sobre este gênero ainda não há pesquisas realizadas.

Definido o tema, com vistas a adentrar nesse território, buscamos em dois grandes bancos de dados que funcionam como veículos de divulgação de dissertações e teses as pesquisas produzidas acerca do trabalho com a oralidade nos anos iniciais do Ensino Fundamental no Brasil. Um deles, a Biblioteca Digital de Teses e Dissertações (BDTD) e o outro, o banco de dados da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) – Catálogo de Teses e Dissertações.

Fizemos nossa busca a partir de treze descritores que foram formados pela combinação de palavras-chave com vista a abordar o foco de nossa pesquisa. As palavras-chave escolhidas foram as seguintes: Oralidade / Anos Iniciais; Oralidade / Exposição Oral / Anos Iniciais; Oralidade/ Ensino Fundamental I; Oralidade / Exposição Oral / Ensino Fundamental I; Exposição Oral /Anos Iniciais; Exposição Oral / Ensino Fundamental I; Exposição Oral / Sequência Didática; Exposição Oral / Sequência Didática / Anos Iniciais; Gênero Textual/ Exposição Oral; Gênero de texto/ Exposição Oral; Sequência Didática/ Produção Textual; Sequência Didática / Oralidade. Algumas combinações são muito parecidas, algumas mais abrangentes, outras mais específicas, porém, optamos por manter todas elas para que pudessemos encontrar o maior número de trabalhos passíveis de diálogo com o nosso.

Nas opções de filtros do BDTD apenas restringimos o item referente ao ano da publicação, sendo selecionado do ano de 2014 até 2019. Algumas das palavras-chave resultaram em mais trabalhos do que outras, porém, observamos que mesmo alguns sendo da área da educação, não eram especificamente da nossa. Ao selecionar “oralidade”, por exemplo, foram puxados muitos trabalhos com assuntos aleatórios, como hora do conto,

proposta de plano de ensino de língua portuguesa, sobre o ensino de ciências, o ensino de crianças surdas, educação do campo, sobre tecnologias de informação, aulas de inglês, entre outros. Alguns dos trabalhos são totalmente de outra área, como por exemplo, a detecção de cárie em crianças, e outros mais da área da saúde.

Apresentaremos a seguir a tabela com os resultados de nossa pesquisa feita na Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). Tanto nesta tabela, quanto na próxima os números entre parênteses se referem aos trabalhos que, em algum ponto, se aproximam com o nosso, e os números fora dos parênteses se referem ao total de trabalhos que encontramos ao entrar com as palavras-chave na pesquisa.

Tabela 1: Trabalhos encontrados no BDTD por meio de palavras-chave

Palavras-chave	Dissertações	Teses	Total
Oralidade / Anos Iniciais	112 (8)	74 (1)	186 (9)
Oralidade / Exposição Oral / Anos Iniciais	0	3 (0)	3 (0)
Oralidade/ Ensino Fundamental I	131 (7)	27 (0)	158 (7)
Oralidade / Exposição Oral / Ensino Fundamental I	3 (0)	1 (0)	4 (0)
Exposição Oral /Anos Iniciais	0	3 (0)	3 (0)
Exposição Oral / Ensino Fundamental I	3 (0)	1 (0)	4 (0)
Exposição Oral / Sequência Didática	5 (4)	1 (0)	6 (4)
Exposição Oral / Sequência Didática / Anos Iniciais	0	0	0
Gênero Textual/ Exposição oral	3 (0)	1 (0)	4 (0)
Sequência Didática/ Produção Textual	179 (18)	18 (5)	197 (23)
Sequência Didática / Oralidade	100 (11)	12 (0)	112 (11)
TOTAL	536 (48)	141 (6)	677 (54)

Fonte: Elaborado pela autora. (2020)

O segundo lugar em que pesquisamos foi no Catálogo de Teses e Dissertações (Capes). Neste banco de dados foi necessário utilizar mais filtros para afunilar nossa busca, do contrário apareceram números muito expressivos de trabalhos. Por isso, a refinamos da seguinte forma: Ano: de 2014 até 2019; grande área do conhecimento: ciências humanas e

linguística, letras e artes; área do conhecimento: educação, letras, linguística, língua portuguesa. A Tabela 2 sistematiza os achados dessa busca.

Tabela 2: Trabalhos encontrados no Catálogo de Teses e Dissertações (Capes) por meio de palavras-chave.

Palavras-chave	Dissertações	Teses	Total
Oralidade / Anos Iniciais	133 (3)	25 (0)	158 (3)
Oralidade / Exposição Oral / Anos Iniciais	3 (0)	1 (0)	4 (0)
Oralidade/ Ensino Fundamental I	240 (6)	28 (2)	268 (8)
Oralidade / Exposição Oral / Ensino Fundamental I	19 (1)	4 (0)	23 (1)
Exposição Oral /Anos Iniciais	275 (2)	98 (0)	374 (2)
Exposição Oral / Ensino Fundamental I	249 (2)	120 (2)	369 (4)
Exposição Oral / Sequência Didática	162 (2)	25 (0)	187 (2)
Exposição Oral / Sequência Didática / Anos Iniciais	33 (0)	1 (0)	34 (0)
Gênero Textual/ Exposição oral*	149 (1)	62 (0)	211 (1)
Sequência Didática/ Produção Textual**	97 (2)	62 (0)	159 (2)
Sequência Didática / Oralidade	134 (0)	8(0)	142 (0)
TOTAL	1.494 (19)	434 (4)	1.928 (23)

*Apareceram resultados muito expressivos nesta combinação de palavras, por isso, refinamos mais ainda a busca: Área do conhecimento: Língua portuguesa, educação, linguística e letras. Área de avaliação: letras/linguística e educação. Área de concentração: linguagens e letramentos, educação, linguagem e educação, educação escolar.

**Área do conhecimento: Educação, linguística, letras e língua portuguesa. Área de concentração: Educação, educação escolar, ensino e aprendizagem, estudos da linguagem, estudos linguísticos, língua portuguesa, linguagem e educação.

Fonte: Elaborado pela autora. (2020)

Alguns trabalhos apareceram mais de uma vez no momento em que pesquisamos com diferentes grupos de palavras, portanto, foram contabilizados apenas uma vez. Alguns deles, apesar de não corresponder exatamente ao tema da nossa pesquisa, foram selecionados por abraçar parte do que procuramos, como por exemplo, a exposição oral, porém, no Ensino Fundamental II, ou a oralidade com outro foco que não o que nós nos propomos, mas mesmo assim os escolhemos por sua fundamentação teórica e dados trazidos por suas pesquisas colaborarem com a nossa.

Em linhas gerais¹, uma análise que podemos fazer com base no que encontramos na revisão é o fato de que localizamos muitos trabalhos que fizeram uso da sequência didática enquanto método de ensino, o que reforça a ideia de que esta é mesmo uma metodologia de ensino eficaz. Encontramos, por exemplo, pesquisas que fizeram uso de sequência didática como metodologia para ensino de estratégias de leitura, para a escrita de diversos gêneros textuais, tais como, artigo de opinião, memórias, história em quadrinhos, texto argumentativo, porém, nenhuma com o gênero exposição oral. Portanto, outro ponto a ser evidenciado e que torna o nosso trabalho relevante é o fato de ele trazer um gênero que ainda não foi tão explorado a partir dessa metodologia.

Tratar a oralidade como objeto de conhecimento em nossa pesquisa também se justifica pela observação de que essa modalidade da língua não é tão trabalhada pelos professores na mesma proporção que a modalidade escrita. Podemos afirmar isso a partir de várias evidências. Uma delas é pela própria observação cotidiana que o trabalho nas escolas nos possibilita. É corriqueiro ver e ouvir professores falando sobre a escrita dos seus estudantes, sobre materiais que elaboram para enriquecer essa prática, mas não é comum o mesmo relato quando se trata de gêneros orais. No entanto, o trabalho sistematizado com gêneros orais possibilita o desenvolvimento da oralidade em vários aspectos que serão discutidos adiante.

Além disso, ao pesquisar outros trabalhos, dissertações e teses sobre a temática, percebemos que essa observação não é só nossa. Muitos deles constatam da mesma forma a precariedade do trabalho com a oralidade, ou melhor, com gêneros orais em sala de aula. Dentre eles, podemos citar a tese de Ferreira (2014) que, tendo a linguagem oral como objeto de pesquisa, aponta que, mesmo após a vigência dos PCN como orientadores das propostas curriculares das escolas brasileiras e da reivindicação pelo trabalho com a oralidade como objeto de ensino da língua materna, aquela modalidade da língua parece não receber a atenção devida. Na esteira desse mesmo pensamento, Gonçalves (2016), também apoiada na importância dos PCN e na influência que deveriam ter sobre o ensino escolar, informa, em sua dissertação, que apesar dos avanços teóricos que defendem o oral como objeto de estudo ainda percebem-se limitações e alguns entraves em relação ao ensino de gêneros orais nas escolas, especialmente os formais.

¹ Nosso trabalho não contará de um capítulo exclusivo para expor a revisão bibliográfica, pois pensamos que para o nosso tipo de pesquisa é mais válido selecionar os trabalhos que mais se aproximam do nosso e, durante a escrita, ir dialogando com eles.

Em sua dissertação, Silva (2018), ao realizar sua pesquisa na área de Língua Portuguesa com objetivo de desenvolver em seus interlocutores a competência comunicativa oral, aponta também que há uma supremacia do ensino da língua escrita tanto em livros didáticos como nas práticas de sala de aula, que não se percebe um trabalho planejado para o ensino do oral nas aulas de Língua Portuguesa, deixando, assim, uma lacuna aberta no trabalho com essa modalidade da língua. Costa (2015) identifica a falta da oralidade nos registros escritos dos professores envolvidos em sua pesquisa de doutorado. Ao analisar avaliações de estudantes, escritas pelos professores, ou como conhecemos em nosso meio, pareceres descritivos, notou, além da ausência por parte de alguns, certa dificuldade de elaboração sobre o conhecimento que o estudante tem em relação à oralidade, ficando em evidência a oralidade compreendida como a fala cotidiana do estudante, a sua fala espontânea, que ocorre por meio da participação oral em aula.

Com os apontamentos dessas pesquisas, podemos constatar que há ausências no ensino intencional e planejado de gêneros orais em sala de aula. Mas por que isso ocorre, se considerarmos a importância que o seu ensino tem para o desenvolvimento de habilidades fundamentais? Por que não lhe é dada a mesma importância que os gêneros escritos?

Nesse sentido, Silva (2018, p. 23) aponta que um dos fortes motivos que pode justificar a falta do trabalho com a oralidade nas escolas é a “falsa crença de que, ao chegar à escola o indivíduo já tem as habilidades sobre a língua falada e, dessa forma, não haveria a necessidade de sua inserção como objeto de estudo”. No entanto, ao pensar dessa forma, desconsideram-se os modos, os usos da língua falada, pois não se trata de ensinar os estudantes a falar, mas a fazer o uso social da sua língua, oferecendo-lhes a oportunidade de conhecer os gêneros formais e aprender a utilizá-los.

Silva (2018) aborda alguns outros pontos a serem considerados quando se trata da falta do trabalho com a oralidade. Dentre eles destaca que há poucas atividades pedagógicas que exploram a oralidade dos alunos e que muitos professores ao serem guiados pelo livro didático acabam apenas oferecendo momentos de conversações sobre algum tema presente no livro. Quando isso ocorre, muitas vezes há desrespeito aos turnos de fala, intervenções inapropriadas que, por não haver um planejamento prévio, produzem um desgaste vocal no professor que busca organizar as falas descontroladas e a sobreposição de vozes dos alunos. Ainda, muitas vezes, nesses momentos de discussão que propõem os livros didáticos ou mesmo que propõem práticas de leitura em voz alta, o objetivo final, geralmente, é voltado para o desenvolvimento da escrita (SILVA, 2018, p.24, 121).

Seguindo a mesma ideia em relação à falta do trabalho com a oralidade nos livros didáticos, em sua dissertação, Teixeira (2014) afirma que um dos empecilhos pelos quais a modalidade oral formal não é tão trabalhada em sala de aula é justamente pela ausência das competências de tal modalidade nos livros didáticos. Para comprovar essa assertiva, Teixeira busca Rojo e Batista (2003) que afirmam que poucas coleções abordam o campo da oralidade, apenas 8% dos livros didáticos de português, e que 38% das coleções propõem certa diversidade de gêneros orais para ser trabalhada ou produzida em sala de aula, o que acaba refletindo “a falta de sensibilidade da produção didática para os usos da oralidade” (ROJO; BATISTA *apud* TEIXEIRA, 2003, p.93). Dessa forma, concordando com Teixeira (2014), pensamos que o livro didático é de grande significado para o desenvolvimento das aulas de vários professores em nosso país; do contrário, o governo não investiria tão pesado na aquisição destes materiais para as escolas. Nessa perspectiva, esse material pode ter grande significado para o ensino e aprendizagem da língua materna. Isto é, os professores que se apoiam nos livros didáticos e guiam suas aulas por ele, se não encontrarem propostas que envolvam a linguagem oral, possivelmente, não deem a devida importância a essa modalidade e acabem não trabalhando com ela.

Ainda sobre a presença do trabalho com a oralidade em livros didáticos, Magalhães (2008) considera que as atividades e propostas didáticas que se apresentam nesses materiais não assumem o objetivo proposto pelos PCN em relação ao ensino do oral. Nos parâmetros desafia-se o professor a colocar o aluno em situações reais de fala pública, de análise e sistematização dos diferentes gêneros orais. No entanto, os objetivos do guia PNLD 2005 tornam as atividades orais verdadeiros exercícios de oralização da escrita. Esse termo se refere às atividades que utilizam a oralidade como meio para desenvolver outras competências, como a escrita e a leitura. São momentos de uso da fala, mas que não há sistematização propriamente acerca da linguagem oral, que acaba sendo utilizada em situações de interações espontâneas (MAGALHÃES, 2008). Nesse sentido, como destaca Ferreira (2014), da mesma forma como os livros não oferecem propostas concretas com a oralidade em sala de aula, os professores que fazem uso desses materiais podem não conhecer caminhos diferentes para desenvolver atividades que envolvam de fato o trabalho com a modalidade oral da língua.

Há livros didáticos que abordam os gêneros orais; no entanto, muitas das atividades propostas são na verdade de oralização da escrita ou práticas orais que têm por suporte um gênero. A pesquisa feita por Raimo e Burach (2016) mostra claramente essa situação. Ao analisarem o livro didático de Língua Portuguesa no eixo que trata sobre oralidade, as

estudiosas verificaram que “o trabalho com a oralidade não acontece de forma efetiva devido à variação entre oralidade e oralização da escrita” (RAIMO, BURACH, 2016, p.198). Diante dessa afirmação elas verificam que as atividades propostas dizem respeito ao gênero conversa e jogral, que na verdade, nessa ocasião, não chegam a ser um gênero, mas sim uma prática de oralidade, uma vez que a proposta do livro é fazer com que as crianças conversem livremente sobre determinado tema. O jogral, por exemplo, é uma atividade de oralização da escrita, uma vez que as crianças devem falar e expressar o texto escrito. Outra atividade de oralização da escrita proposta no livro didático é a dramatização de um texto, que “busca oralizar o texto e incentivar à expressão oral do aluno, mas não trata da oralidade”, uma vez que na instrução da atividade pede para que o texto seja bem treinado e a fala dos personagens memorizada. Esse tipo de atividade “configura um trabalho pautado no texto escrito, o que não é uma prática da oralidade” (RAIMO, BURACH, 2016, p.190).

Além de apontar o pouco trabalho com a oralidade na escola, Silva (2018) destaca a ausência dos gêneros orais em avaliações escolares. Prova disso são as avaliações tanto internas das instituições de ensino quanto as externas. Aqui podemos citar as criadas pelo Estado para verificar os níveis da qualidade de ensino, as quais focam basicamente os conhecimentos acerca da leitura e da escrita. Nisso nota-se uma supervalorização dessas modalidades e um descaso com a “cultura oral e local do aluno” (SILVA, 2018, p.29).

Teixeira (2014) complementa os motivos expostos, com o fato de que, na modalidade oral, as atividades envolvidas podem expor a opinião individual dos estudantes, produzindo assim certa confusão ou barulho e causando indisciplina em relação ao domínio que o professor pretende ter sobre a turma. Também há a preocupação de expor os estudantes a situações desconfortáveis no momento em que irão expor suas opiniões e seu dialeto. E, para concluir, aponta ainda a inibição por parte de alguns estudantes no momento de exposições orais.

Como podemos perceber são vários os fatores encontrados pelos pesquisadores que podem justificar a falta do trabalho com a oralidade em sala de aula e, como revela a pesquisa de Ferreira (2014, p. 49), “o problema não se encontra apenas na pouca atenção voltada ao ensino da oralidade, mas também na dificuldade dos professores em como proceder com esse ensino”. Complementa ainda dizendo que se percebe uma limitação no que se refere ao preparo do trabalho com a oralidade, e umas das possíveis razões para que isso ocorra é o fato de existirem poucas propostas de trabalho com o gênero oral.

Diante desse quadro, um dos objetivos da nossa pesquisa é o de apresentar uma proposta de trabalho sobre gêneros orais, pois acreditamos que diante desse cenário compete a

nós, professores-pesquisadores, contribuirmos com a sua transformação. Para tanto, necessitamos de uma modalidade de organização de trabalho para o professor que, em nosso caso, é a sequência didática. Nós a escolhemos por saber que é uma modalidade de ensino eficaz para o ensino de gêneros textuais. Prova disso são os trabalhos já desenvolvidos pelo GEPALFA. Dentre eles, podemos citar a tese de Dias (2018) e Bortolini (2019), a dissertação de Paula (2018) e de Comin (2009). Além dos trabalhos do nosso meio, ao realizar a revisão bibliográfica, encontramos vários outros que adotaram a sequência didática como metodologia de ensino em suas pesquisas.

Um desses trabalhos é o de Gonçalves (2016), que justifica a sua escolha pela sequência didática dizendo que a considera uma ferramenta importante para a sistematização de atividades e a consolidação de conhecimentos trabalhados. Para a autora, essa metodologia permite variados tipos de produção de atividades conforme as etapas de ensino e de aprendizagem propostas. Já Medeiros (2015), ao tratar da importância de desenvolver competências discursivas e argumentativas, bem como a comunicação no ensino da língua portuguesa, afirma que a sequência didática é capaz de alcançar esses objetivos, pois é uma metodologia capaz de tornar o ensino de textos orais e escritos algo produtivo e que permite “um direcionamento no trabalho do professor, com vistas à ampliação das capacidades linguísticas dos alunos” (p. 59). Silva (2014), por sua vez, desenvolveu um estudo em sua dissertação sobre as práticas utilizadas por professores em suas aulas de produção textual e verificou que vários fazem uso da sequência didática na condução de suas propostas uma vez que “essa estratégia possibilita a interação do estudante com os gêneros e exige a realização de planejamento prévio para assegurar que haja organização antecipada dos passos da aula” (2014, p.89).

Ao defender a importância da interação e não somente da forma ou estrutura ao trabalhar gêneros discursivos, Francisco (2018, p. 61) defende que tanto o ensino quanto a reflexão sobre a linguagem “deve proporcionar ao sujeito discursivo, a partir de vivências reais, o desenvolvimento de habilidades que o muna de relativa desenvoltura para, conscientemente, produzir enunciados adequados a cada situação comunicativa”. Sendo esses alguns dos pressupostos que defende sobre o ensino da língua oral, justifica que a sequência didática foi o seu método de ensino escolhido para desenvolver o seu trabalho com o gênero textual/discursivo debate de opinião.

Alves (2016), pesquisadora que desenvolveu sua dissertação acerca do ensino do gênero memórias por meio de uma sequência didática, coloca os pontos que considera positivos em relação a essa metodologia de ensino. Ela considera que essa metodologia

permite que o professor tenha sempre um diagnóstico atualizado da produção textual do estudante, identificando suas dificuldades em relação ao gênero e, também, os conhecimentos consolidados por ele. Para ela, esse fator possibilita que o professor atenda a cada estudante em relação ao seu nível de aprendizagem, já que por meio dele é possível verificar de forma pontual o seu aprendizado.

Após esse apanhado de produtos de outras pesquisas que fizeram uso da mesma forma de organização do trabalho que usaremos na nossa, é importante ressaltar que haverá um capítulo de nosso trabalho dedicado ao detalhamento de como a sequência didática opera como uma modalidade de ensino potente para o trabalho com gêneros de texto, em especial, com gêneros de textos orais.

Além de a proposta metodológica ser compartilhada com vários projetos desenvolvidos no âmbito do GEPALFA, também compartilhamos o referencial teórico que embasa nosso trabalho, a saber, a Teoria Histórico-Cultural. Lev S. Vigotski, autor de base dessa teoria, nos deixou um legado importante por meio de suas pesquisas. Um dos seus trabalhos é acerca do desenvolvimento dos conceitos científicos nas crianças em idade escolar. Em seu livro “A construção do pensamento e da linguagem”, dedica um dos capítulos - Estudo do desenvolvimento dos conceitos científicos na infância - para apresentar pesquisas realizadas por meio de metodologia experimental, com vistas ao entendimento do desenvolvimento dos conceitos espontâneos e dos conceitos científicos elaborados pelas crianças, utilizando-se de histórias contadas e materiais escritos. Esses estudos apontaram importantes conclusões sobre as reflexões das crianças sobre a linguagem escrita e também a falada.

A análise feita na pesquisa relatada por Vigotski considera que, “quando há os respectivos momentos programáticos no processo educacional, o desenvolvimento dos conceitos científicos supera o desenvolvimento dos espontâneos” (VIGOTSKI, 2009). Isso quer dizer que, por meio da instrução, há a tomada de consciência no campo dos conhecimentos científicos mais do que dos espontâneos. É importante ressaltar que os conhecimentos espontâneos são aqueles trazidos pela própria criança, a partir de suas vivências e experiências imediatas, e serão influenciados pelos conhecimentos científicos a que a criança terá acesso na escola. Segundo o autor,

o surgimento de conceitos de tipo superior, como o são os conceitos científicos, não pode deixar de influenciar o nível dos conceitos espontâneos anteriormente constituídos, pelo simples fato de que não estão encapsulados na consciência da criança, não estão separados uns dos outros por uma muralha intransponível. (VIGOTSKI, 2009, p.261).

Dessa forma, levando em consideração o resultado da pesquisa apresentada por Vigotski, evidenciando o fato de que a linguagem falada acontece no nível da atividade espontânea já que a criança costumeiramente verbaliza pensamentos, sentimentos, emoções, entre outros, sem pensar sobre como está fazendo isso, a minha instrução no curso da sequência didática agiria sobre esse ponto. Com o objetivo de verificar qual a sua implicação nesse processo, desenvolvi atividades de tomada de consciência da linguagem falada, sem ir para a escrita, a não ser quando ela era necessária como suporte para a elaboração do texto oral. Um objetivo, portanto, dessa intervenção é o de fazer com que a criança ascenda cognitivamente, que amplie o conhecimento científico acerca da própria linguagem falada, que é por sua natureza moldada pelo conhecimento espontâneo. Assim, no momento em que colocamos essa linguagem para análise por meio da sequência didática, buscaremos analisar como as crianças se comportam diante disso, quais conhecimentos que elas elaboram acerca do que é trabalhado.

Vigotski nos ajuda a compreender o processo complexo que é a escrita no período em que a criança está iniciando a sua alfabetização, dizendo que ela exige um alto grau de abstração em que a criança deve abstrair a sua própria fala, passando para uma linguagem abstrata. Passa a não usar mais as palavras de forma oral, mas sim, necessita de representações de palavras, para que possa escrever. Assim, ela precisa traduzir o seu pensamento em palavras e necessita saber como escrever essas palavras, para que a sua escrita possa ser compreendida. “Neste sentido, a linguagem escrita difere da falada da mesma forma que o pensamento abstrato difere do pensamento concreto” (VIGOTSKI, 2009, p.313). Assim, uma das maiores dificuldades em relação à linguagem escrita é a sua abstração, o fato de ter que pensar e não pronunciar as suas palavras, de ter que escrever para um interlocutor que para ela, não tenha tanto sentido nessa fase inicial de escrita, em que não sente necessidade da escrita, como sente de comunicar-se verbalmente.

Concordamos que a escrita é um processo que requer uma atenção especial no processo de escolarização das crianças, merecendo um trabalho muito elaborado e significativo sobre ela. Porém, o fato de a escrita ser complexa e requerer uma atenção particular, não quer dizer que a oralidade seja menos complexa e importante ou que as situações que proponham o seu desenvolvimento não mereçam atenção e preparo. Ao contrário, deve ser tomada como um objeto de ensino que é carregado de particularidades e não menos importante do que a linguagem escrita. Talvez o fato de a linguagem oral se desenvolver muito antes pela criança do que a linguagem escrita seja um dos fatos pelos quais muitos professores pensam que o trabalho com os gêneros orais não seja tão necessário. Outra

hipótese é a de considerarem que qualquer manifestação de fala dos estudantes já seja o trabalho com a oralidade. Porém, trabalhar com gêneros orais não é tão simples assim, pois requer um planejamento que venha a abranger as características do gênero, que assim como os escritos, também tem suas particularidades.

Diante da colocação que se fez, de que alguns professores podem ver o trabalho com a oralidade de modo muito simplificado, nos sentimos na obrigação de dizer por que e como essa visão deve ser superada. Concordamos com Gomes quando afirma que “O ser humano, diferente dos demais seres vivos, possui uma habilidade de comunicação tão incrível e, ao mesmo tempo, tão natural que, muitas vezes, não dá a ela seu devido valor” (2009, p.16). É justamente essa visão simplista que deve ser superada e, para que isso não ocorra, se faz necessário deixar para traz alguns mitos sobre a oralidade os quais foram assim resumidos por Dickel et al (2016), com base em Marcuschi (2003):

aprender a falar é algo fácil, simples se comparado à aprendizagem da escrita; a fala é uma atividade artesanal, pouco elaborada, e a escrita exige um nível de desenvolvimento cognitivo mais elevado; a fala é o lugar do erro e da variação, e a escrita, o lugar da “correção gramatical” e do uso fiel da variedade urbana de prestígio; a fala é representada pela escrita, que, por sua vez, encontra-se subordinada àquela. (2016, p.31)

Diante desses mitos, podemos perceber como é dada uma característica mais prestigiada à escrita e menos à fala, tratando a segunda como algo tão natural a ponto de ser uma atividade livre de complexidade. Porém, devemos ter consciência de que a fala e a escrita são movimentos comunicativos diferentes e que possuem propriedades também diferentes. Dessa forma, é equivocado colocar uma sobre a outra em nível de importância, mas é preciso reconhecer as particularidades de cada uma e também do trabalho com as crianças para que elas possam se apropriar significativamente de ambas.

Podemos exemplificar a complexidade da fala ao reconhecer que para o sujeito interagir de forma ativa por meio dela, ele precisa acessar muitos fatores “que vão desde a mobilização de estruturas genéticas, neurológicas e fisiológicas até disposições afetivas, intelectuais e sociais” (DICKEL et al, 2016, p.31). É por causa dessa complexidade que estudantes do Ensino Fundamental, que já possuem vivências suficientes para dominar a sua língua de modo prático com seus pares, ainda encontram dificuldade quando são colocados para trabalhar com alguns gêneros orais menos frequentes em seu dia a dia.

Com isso, podemos pensar que as crianças podem não sentir necessidade de se apropriar dessa complexidade se não forem colocadas diante da necessidade de dominá-la. Por isso, é fundamental um trabalho sistemático acerca dos gêneros orais, já que eles também

têm níveis de complexidade, assim como a escrita, e para tanto é fundamental que as crianças possam ter acesso a eles de maneira eficiente e significativa. Voltaremos a essa discussão mais adiante, no momento em que trouxermos para nossa análise as contribuições de Mikhail Bakhtin/Volochínov sobre os gêneros primários e secundários (VOLOCHINOV, 2003).

Partindo do pressuposto de que a escola tem a função primordial de possibilitar o acesso ao conhecimento que no cotidiano a criança não necessariamente irá acessar, destaca-se a importância que ela tem em ensinar diferentes gêneros de textos, orais e escritos, para que seja oportunizado às crianças conhecimentos para além do que já sabem.

A partir desses questionamentos e com o objetivo de ir além do que expõem os resultados da pesquisa apresentada por Vigotski, a problemática que a nossa pesquisa irá buscar responder é a seguinte: *Como se dá a imbricação entre a atividade intencional com a língua falada e as elaborações que as crianças fazem sobre/com a fala, em meio a um processo de ensino favorecido por uma sequência didática?* Partindo dessa questão, a proposta didática desenvolvida e as elaborações das crianças sobre a oralidade serão nossos objetos de estudo. Dessa forma, como se pode ter observado anteriormente, além de buscar responder à pergunta central, esse trabalho visa tematizar a sequência didática como uma modalidade de organização do ensino e suas possibilidades para potencializar o aprendizado de gêneros orais, mais especificamente, a exposição oral. Além disso, apresentar uma proposta de trabalho sobre gêneros orais, mais especificamente sobre a exposição oral, por meio da qual sejam desenvolvidas atividades de tomada de consciência da linguagem falada com objetivo de fazer com que a criança ascenda cognitivamente e amplie o conhecimento científico acerca da própria linguagem falada; e observar e compreender como as crianças se comportam e que conhecimentos elas elaboram diante do que é trabalhado acerca dessa modalidade da língua por meio da sequência didática.

Na exposição que segue, trataremos sobre a metodologia da pesquisa e a articulação do trabalho desenvolvido com a formação do professor-pesquisador. Na sequência, apresentaremos a fundamentação teórica que sustenta nosso trabalho, apresentando os conceitos que o cercam: oralidade, fala, língua, texto, gênero de texto. Após, trataremos com detalhes sobre o modo como a sequência didática opera como um método de ensino e, por fim, descreveremos o trabalho desenvolvido em forma de uma narrativa que busca analisar a prática realizada, bem como a compreensão do que os estudantes produziram ao longo do desenvolvimento da sequência didática, mostrando suas elaborações e produções.

2. A PESQUISA-AÇÃO COMO PROPULSORA DE POSSIBILIDADES PARA O ENRIQUECIMENTO DA PRÁTICA PEDAGÓGICA

Nossa pesquisa se insere no ambiente escolar, lugar onde há sujeitos interagindo o tempo todo, sujeitos esses que carregam em si uma história, vivências, são marcados pela cultura. A escola é também o cenário onde desenvolvemos nossas práticas cotidianas com esses sujeitos, colocando-os constantemente em processos educativos de ensino e de aprendizagem; é também o cenário onde continuamos nos formando como professores, onde realizamos nossas pesquisas e conseguimos suporte e força para dar continuidade aos estudos no meio acadêmico.

Este capítulo tem como objetivo apresentar a pesquisa-ação como nossa opção metodológica, mostrando a importância de termos um olhar sensível quando estamos inseridos diretamente no *locus* de nossa pesquisa, no caso, o nosso próprio ambiente de trabalho. Nos identificamos com esse tipo de pesquisa por estarmos investigando a nossa própria prática, e, por isso, um dos objetivos principais de nosso trabalho é justamente modificá-la e aperfeiçoá-la, buscando qualificar as situações de desenvolvimento da linguagem oral entre os estudantes. No decorrer do capítulo traremos as características da pesquisa qualitativa, especialmente, da pesquisa-ação, mostrando aspectos que a potencializam e também alguns discursos que não favorecem essa prática.

2.1 Os desafios da pesquisa em educação

Pelo local de nossa investigação ser o próprio ambiente de trabalho, é fundamental um olhar sensível. Não só no nosso caso, mas em todas as pesquisas em que esse contexto se apresenta, uma vez que o pesquisador está tão “vestido” com o próprio local de trabalho que pode não enxergar certas peculiaridades desse ambiente tão familiar. Diante disso, podemos adequar a ideia utilizada por Marli André (2008) ao citar Roberto da Mata (1978) ao falar que o pesquisador deve despojar-se de sua posição de membro do grupo para que possa estranhar o familiar, tendo assim uma atitude de vigilância. Fazer pesquisa em educação não é tarefa simples, pois além desse cuidado em identificar as particularidades de tudo o que passa na escola, esse é um lugar carregado de discursos que nem sempre favorecem o despertar do campo científico.

Charlot (2006) faz um apanhado desses discursos e iremos retomar alguns deles que julgamos ser válidos apresentar, uma que vez que em algum momento de nossa prática já nos

confrontamos com eles, na escola ou mesmo no meio acadêmico por parte do relato de algum colega. Devemos conhecê-los para não correr o risco de nos deixar influenciar por eles e saber identificá-los no meio escolar. Um dos discursos apresentados por Charlot é o que chama de discurso espontâneo que se caracteriza pelo fato de que todos, por terem alguma experiência em educação, seja a deles ou a de seus filhos já se acham sabedores da educação. Obviamente que sabem algo, mas não passa de suas próprias experiências pessoais que são baseadas em suas opiniões. Ao contrário disso, “quem deseja fazer pesquisa em educação deve sair da esfera da opinião e entrar no campo do conhecimento” (2006, p.10). Marli André também aborda essa preocupação referente a estudos que envolvem algum tipo de intervenção, pois os pesquisadores demonstram muitas vezes “uma supervalorização da prática e certo desprezo pela teoria” (2001, p.57).

Da prática saímos e para ela voltamos, mas, nesse caminho, na trajetória da pesquisa percorremos uma densa teoria. Em relação ao papel que a prática assume para o professor-pesquisador, seria impossível negar a sua importância, pois, como aponta Dickel, os professores “produzem em suas práticas, uma riqueza de conhecimentos que precisa ser, juntamente com as suas experiências, assumida como ponto de partida de qualquer processo de aperfeiçoamento de seu trabalho e mudança na escola” (2011, p.41). Se formos pensar nessa afirmação, o maior sentido de uma pesquisa que parte de um professor está justamente na potencialidade que ela tem de oferecer recursos para se pensar estratégias de melhoria para o seu trabalho ou para a escola em que trabalha, uma vez que grande parte das pesquisas parte de uma problemática do meio prático.

Em nossa pesquisa, e em qualquer outra que assume o caráter de pesquisa-ação, é impossível negar o lugar importante da prática, uma vez que esse tipo de pesquisa “não é o estudo daquilo que outros fazem, mas de nossas próprias práticas” e ainda “oferece a possibilidade de superar o binômio ‘teoria-prática’, ‘educador-pesquisador’” (ESTEBAN, 2010, p.172). Logo, não há o porquê exigir que um se sobressaia ao outro, mas nesse território que é a pesquisa-ação ambos podem encontrar um lugar de diálogo comum onde “o prático se converte em pesquisador”.

André (2001) trata da tarefa difícil que é equilibrar a ação e a investigação já que induzido pelo fascínio da ação pode-se correr o risco de deixar de lado o rigor científico de que toda a pesquisa necessita. Sabemos que nem sempre é fácil, pois nós professores temos essas experiências muito presentes, mas devemos compreendê-las à luz do conhecimento e não da prática pela prática. Esse foi o movimento que deu início à nossa pesquisa, que antes

de tomar um contorno final passou por reformulações em relação ao tema e também ao problema.

Moreira e Caleffe (2008, p.21), ao discorrer sobre o planejamento, dizem que “toda pesquisa começa com uma dúvida, uma inquietação ou um problema e é sustentada por alguns pressupostos básicos”. No entanto, não pode ser qualquer dúvida, pois como aponta Charlot, devemos antes de tudo nos perguntar o que queremos saber ainda que ninguém sabe? “Porque se alguém já tem a resposta, não vale a pena fazer uma pesquisa. Quando sabemos aquilo que queremos conhecer, temos a base de um projeto de pesquisa.” (2006, p.10). Diante disso, o nosso problema foi formulado de tal maneira que só poderemos respondê-lo depois de desenvolver a parte prática da pesquisa com as crianças.

Moreira e Caleffe (2008) dizem que precisamos ter alguns pressupostos sobre a pesquisa, e um dos nossos, como já falamos anteriormente, é o de que a sequência didática enquanto uma modalidade de ensino para gêneros de textos é eficaz. Podemos comprovar isso pelas pesquisas já realizadas pelo GEPALFA e por trabalhos que encontramos em nossa revisão de literatura, que traremos adiante, que utilizaram a sequência didática como um método de ensino eficaz. Outra suposição antecipada e que se origina da prática como professora é a necessidade de ter na escola um ensino mais sistemático acerca dos gêneros orais.

Destacamos que esta fase de planejamento da pesquisa é muito importante já que ajuda a clarear nossos próximos passos. Como apontam Moreira e Caleffe (2008), muitos professores pesquisadores, movidos pelo entusiasmo de logo iniciar o trabalho em campo, podem cair na armadilha de não considerar as fases que precisa passar o processo da pesquisa, mas ela é fundamental uma vez que serve para identificar as limitações do estudo. Eles citam três questões que ajudam a melhorar o enfoque no momento da escolha de um tema:

- a) Por que realizar a pesquisa no contexto da escola?
- b) Como o resultado da pesquisa ajudará o professor a melhorar o entendimento do problema, e conseqüentemente, sua própria prática pedagógica
- c) O tema poderá ser explorado no tempo e com os recursos disponíveis? (2008, p.22)

Orientando-se por estas questões, podemos dizer que realizar a pesquisa no contexto escolar tem todo o sentido no nosso caso, uma vez que é o lugar onde a pesquisadora trabalha, é um contexto que conhece e sabe que a pesquisa tem muito a oferecer no sentido de poder responder ao problema de pesquisa, ajudando a melhorar as práticas pedagógicas daquele

lugar. O tema escolhido também é viável no sentido do tempo a ser desenvolvido e também pelos recursos que temos disponíveis.

Como o nosso tema e problema emergiram do contexto profissional em que ocorre a prática do professor pesquisador é importante deixar claro outro discurso perigoso abordado por Charlot que é justamente o “discurso do prático”. Esse discurso pertence aos que opõem a teoria, dizendo que sabem porque têm prática e, que muitas vezes pensam que só ela basta para que conheça suficientemente sobre seu trabalho, que por isso podem apresentar resultados baseados em sua vivência, acham que por terem prática não precisam sustentar-se na teoria.

Trouxemos esse discurso aqui, pois como sabemos nosso trabalho originou-se da prática, porém, encaramos o fato de que “a prática não é um argumento, e sim um elemento do debate que deve, ele próprio, ser analisado” (CHARLOT, 2006, p.11). Sendo assim, colocamos nossa prática de sala de aula para ser analisada e pensamos que é justamente por meio dessa análise regada de teoria que pudemos chegar ao nosso tema e problema. Como é uma pesquisa prática que fará uso de uma metodologia própria de ensino, também é fundamental enfatizar que jamais pretendemos que ela seja encarada como uma receita, pois como aponta o mesmo autor, “não é possível dar ‘receitas’, isto é, modos de fazer que funcionam de imediato, que só precisam ser aplicados. A prática é sempre contextualizada, e uma receita nunca funciona”. Entretanto, devemos sim definir algumas técnicas a partir dos conhecimentos que mobilizamos em nossa pesquisa, podendo desenvolver modos de fazer pedagógico que cada professor, avaliando o seu próprio contexto, poderá reinventar em sua própria prática.

Esse diálogo e até mesmo ideias conflituosas entre teoria e prática é característico do tipo de pesquisa em que a nossa se insere, a pesquisa-ação, ou como alguns autores também a chamam, investigação-ação que, conforme Bodgan e Biklen (2013), tem como alicerce a abordagem qualitativa.

Segundo Esteban (2010), é difícil ter uma única definição de pesquisa qualitativa, pois ela assumiu no decorrer dos anos muitos usos e significados. Porém, a autora reúne algumas de suas características para tentar aproximar, baseado em outros autores, algumas definições. Dentre as contribuições destes autores, podemos destacar como características desta abordagem o fato de as pesquisas apresentarem resultados que não foram obtidos por meio de dados estatísticos ou outros recursos de quantificação. Apesar de poder apresentar alguns dados quantificados a análise final será de cunho qualitativo, voltada para a produção de conhecimento. Outra característica é que é um tipo de pesquisa ativa em que há tomadas de

decisões quando o pesquisador está em campo, e essa flexibilização do ambiente e de pessoas que interagem requer que o pesquisador faça descrições detalhadas do que lá ocorre, do lugar, das pessoas, da interação e de tudo o que pode ser observável por ele, tendo assim uma grande atenção para o contexto. Muitos autores também dizem que a metodologia da pesquisa qualitativa é orientada para a mudança e tomada de decisões. (ESTEBAN, 2010, p.123-126)

Reunindo esse conjunto de informações retirados dos diferentes autores, podemos “definir” a pesquisa qualitativa como

uma atividade sistemática orientada à compreensão em profundidade de fenômenos educativos e sociais, à transformação de práticas e cenários socioeducativos, à tomada de decisões e também ao descobrimento e desenvolvimento de um corpo organizado de conhecimentos (ESTEBAN, 2010, p.127)

Portanto, segundo Esteban (2010, p.167) a finalidade da pesquisa-ação orientada à prática educacional “não é o acúmulo de conhecimento sobre o ensino ou a compreensão da realidade”, mas sim “melhorar a prática”. Dessa forma, nossa problemática emergiu justamente da necessidade de melhorar a prática no que se refere ao ensino de gêneros orais. Logo, os conhecimentos que serão utilizados para nortear nossa prática e os que serão produzidos ao longo dela estão condicionados por este objetivo central da pesquisa-ação.

É esse processo que buscaremos, por meio da utilização da sequência didática como modalidade de organização do trabalho em sala de aula em nossa pesquisa-ação, poder identificar na prática, na interação e na troca o avanço do conhecimento acerca do gênero exposição oral e perceber o quanto há de tomada de consciência em relação à língua falada e as elaborações que as crianças farão em relação ao seu uso, como destacamos anteriormente.

Além dessas características que marcam a pesquisa-ação, Esteban (2010, p.171-172) reúne mais alguns “traços-chave”: “(...) Envolve a transformação e a melhoria de uma realidade educacional e/ou social”; é uma pesquisa que “parte da prática, de problemas práticos” e dessa forma a própria prática educacional é o objeto de investigação; “é uma pesquisa que envolve a colaboração das pessoas” já que nunca será desenvolvida de forma isolada, mas sim no coletivo; “envolve uma reflexão sistemática na ação”; “integra o conhecimento e a ação”, fazendo com que o conhecer e o agir façam parte do mesmo processo; “é realizada pelas pessoas envolvidas na prática pesquisada”; “o elemento de formação é essencial e fundamental”; “o processo é definido ou caracterizado como uma espiral de mudança”. Diante de todas essas peculiaridades que marcam a natureza da

pesquisa-ação fica em evidência o importante lugar da prática do professor que permite observar os problemas que dela emergem e buscar meios para melhorá-la.

Lawrence Stenhouse “dedicou toda a sua carreira à luta por reconhecer no professor uma postura de produtor de conhecimentos sobre os problemas vividos pelo profissional, com vista a atingir uma melhora da situação de si mesmo e da coletividade” (PEREIRA, 2011, p.154). Esse educador inglês reforça a ideia de que a pesquisa é um lugar onde o professor pode se desenvolver profissionalmente e a pesquisa em educação vem favorecer justamente o trabalho do professor em toda a sua dinâmica em sala de aula. Sobre a pesquisa-ação, Dickel (2011) reúne algumas importantes ideias desse estudioso que diz ser ela um procedimento que encontra justificativa mais na educação do que puramente em termos de pesquisa; ele diz que a educação é um campo substantivo da ação. Essa diferenciação entre ato de pesquisa e ato substantivo é necessário para percebermos o que há de peculiar na pesquisa-ação.

O ato de pesquisa implica uma ação tendo em vista impulsionar uma indagação. Consiste em descobrir o que outros podem comprovar, empregando suas descobertas em um contexto de pesquisa, isto é, produzindo teoria na qual pode se firmar uma pesquisa posterior. Quanto ao ato substantivo, trata-se de ‘um movimento que possua um sentido e um significado em uma área específica de ação’ (Stenhouse, 1996, p.90). Justifica-se por uma mudança desejável no mundo ou nas pessoas. (DICKEL, 2011, p.54)

Compreendendo dessa forma, podemos dizer que em Educação o ato substantivo que a pesquisa-ação implica está no movimento de “ajudar as pessoas a aprender” e o ato de pesquisar é substantivo por almejar certos benefícios aos sujeitos envolvidos e também, muitas vezes, àqueles que não pertencem à comunidade investigadora. É esse movimento de investigar a sua própria ação, de buscar meios para tornar seu trabalho mais significativo, de buscar estratégias que favoreçam o aprendizado de seus estudantes que o professor pesquisador se desenvolve também enquanto profissional.

Falar de professor pesquisador no contexto em que a educação no Brasil se encontra nem sempre é levado a sério por diversos motivos. Muitos questionam como poderia ser feita pesquisa no espaço escolar com um professor que tem uma grande carga horária. Em que momentos ele poderá parar para estar presente no meio acadêmico, pensar na sua prática para trazê-la para sua pesquisa, beber da teoria para levar o seu trabalho adiante? Além do que muitos não recebem nem o seu salário adequadamente.

É diante de todo esse cenário de dificuldades que precisamos encontrar forças para acreditar na pesquisa e, como propõe André (2001, p.63), “lutar pela melhoria das condições de produção do trabalho científico”. Algumas ações para essa melhoria é a de assumir essa

tarefa como coletiva, estabelecendo critérios para avaliar pesquisas em educação, fazer a apresentação das propostas ao público, ouvir sugestões para manter um debate que busque sempre qualidade e rigor. Penso que o seminário de Processos Educativos e Linguagem que é a nossa linha de pesquisa do Programa de Pós-Graduação em Educação da UPF que nos coloca em debate com colegas e professores acerca de nossa pesquisa nos possibilita um crescimento muito grande enquanto pesquisadores, também nos faz refletir e avançar na qualidade de nossa pesquisa e de nossos escritos. A participação no GEPALFA faz fortalecer o ser professor, no compartilhamento da prática com os colegas, com o estudo da teoria e mesmo com a boa convivência que nos faz ganhar um espaço de segurança para expor nossas conquistas, dificuldades e anseios acerca do nosso ser professor-pesquisador.

O fazer pedagógico em sala de aula também proporciona o que talvez nenhuma outra profissão ofereça, e que para mim, como pesquisadora e alguém que tem fascínio pelo que faz, é uma grande fonte de motivação em seguir com a pesquisa e acreditando na educação que é a alegria de poder contribuir com o desenvolvimento das crianças. Poder acompanhar e potencializar o seu processo de evolução e construção de conhecimento, agregado com a convivência e partilha do universo tão particular e encantador que é o ser criança, é o que serve de motor e impulsiona a seguir, buscando recursos de aprimorar sempre mais o trabalho para que possamos oferecer o que temos de melhor para elas.

Ser professor pesquisador é tomar conhecimento e acreditar que assim como o laboratório é para o cientista a sua fonte de pesquisa, a sala de aula é da mesma forma para o professor. Ali é o potente laboratório que se assume como um espaço privilegiado onde ocorrem diversas interações, onde podemos assumi-lo como um lugar privilegiado de aprendizagem e de ensino, é deste lugar onde emergem tudo aquilo que impulsiona a prática da pesquisa.

John Elliott, educador inglês que é visto como alguém que segue dando força às ideias de Stenhouse, trata do papel que assume a pesquisa-ação em relação à prática dos professores, dizendo que a dimensão desta deve ser vista “como meio de produzir conhecimento sobre os problemas vividos pelo profissional, com vista a atingir uma melhora da situação, de si mesmo e da coletividade” (PEREIRA, 2011, p.154). Dessa forma, nos inspiramos nas ideias de Stenhouse e de Elliot para defender e dar importância ao nosso lugar de professores pesquisadores, que utilizam de sua prática para produzir conhecimento sobre tudo aquilo que nela vivem. Conforme Pereira (2011), assumir essa ideia é negar “a visão do professor como simples reproduzidor e executor de conhecimentos”. É essa ideia que vestimos em nossa pesquisa, foi da prática que a problemática surgiu e é para ela que iremos retornar com a

sequência didática, para que possamos nos utilizar de uma proposta que busque a construção de conhecimento e, sobretudo, melhorar a prática em sala de aula naquele contexto.

2.2 Os sujeitos da pesquisa e o lugar da prática

A Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Cecconelo, na qual realizamos nossa prática, está localizada no bairro Santuário do município de Estação. A cidade fica localizada ao norte do Rio Grande do Sul e possui pouco mais de seis mil habitantes. A escola possui cerca de cento e cinquenta estudantes, distribuídos em dois turnos de funcionamento, da Educação Infantil (Pré A e B) ao 5º ano.

Revisitando o Projeto Político-Pedagógico (ESTAÇÃO, 2019) da escola para buscar seus dados históricos, vimos que ela foi construída no ano de 1961. De lá para cá sofreu grandes modificações; além do nome, que trocou duas vezes, também seu prédio, inicialmente de madeira foi ganhando novo formato no decorrer dos anos. Hoje, o prédio é de alvenaria e possui cinco salas de aula, um banheiro para os meninos, um para as meninas e outro para professores e funcionários. Conta também com uma sala para a direção e secretaria, uma sala de professores, uma sala de leitura que divide seu espaço com o Apoio Pedagógico e Multifuncional, uma cozinha com refeitório e um almoxarifado. A escola é toda calçada, com grade ao redor e possui uma pracinha com brinquedos no lado externo. Por fazer divisa com o salão e igreja da comunidade, conta com um amplo pátio externo e um campo de futebol que é ocupado pelas crianças nos momentos de recreio e recreação.

A Escola possui muitos materiais pedagógicos e recursos para alunos e professores, o que também contribui para ampliar as possibilidades de planejamento das aulas pelos professores. Alguns materiais que a escola possui são: vídeo, televisão, computadores de mesa e também dois notebooks para uso dos professores, rádios portáteis, caixas grandes e pequenas de som, máquina de xerox e impressoras, filmadora e máquina fotográfica. Todas as salas de aula possuem data show fixo e ar condicionado, mesas e cadeiras adaptadas para o tamanho e a idade das crianças. Além disso, a escola recebe materiais de ótima qualidade ofertados pela Prefeitura, entre eles, cadernos grandes e pequenos, caderno de desenho, de caligrafia, lápis de cor, canetinhas, tinta guache, EVA de vários tipos, papelaria em geral e vários outros materiais que são solicitados pela escola. Na sala dos professores encontramos livros de literatura infantil para uso em sala de aula e também coleções pedagógicas e livros diversos. A Sala de Leitura possui uma diversificada literatura disponível para que os

estudantes façam a retirada semanal; esse ambiente também é ocupado para fazer hora da leitura pelas turmas que desejarem.

A escola recebe estudantes de todos os bairros da cidade e também do interior; esses últimos chegam até a escola por meio do transporte escolar disponibilizado pela prefeitura. Encontramos no PPP da escola a informação de que a maioria dos estudantes mora com os pais, na área urbana da cidade, sendo que, na grande maioria das famílias, tanto o homem quanto a mulher são responsáveis pela renda familiar, trabalhando fora de casa; a maioria dos pais possui Ensino Médio completo. As famílias dos estudantes em sua grande maioria se fazem presente nas atividades organizadas pela escola e também acompanham a vida escolar de seus filhos.

Os turnos de aula dividem-se em cinco períodos de 45 minutos. Os recreios são acompanhados pela Equipe Diretiva e monitoras e para esse momento as crianças contam com o espaço coberto da escola que tem casinha com brinquedos e mesinhas com bancos, onde também são disponibilizados brinquedos como bola, bambolê e cordas para brincarem, pracinha, pátio externo e campo de futebol. É servida todos os dias na escola a merenda escolar, preparada seguindo o cardápio elaborado pela nutricionista do município, sendo ele diversificado e nutritivo.

Comecei a trabalhar na escola como professora concursada no ano de 2015; minha aproximação com a turma que desenvolvemos a prática de nosso trabalho aconteceu no ano de 2018, quando estavam no 4º ano e eu fui sua professora regente. No momento em que realizei a prática com a turma, no ano de 2019, esse grupo estava no final do 5º ano, e eu, era coordenadora pedagógica do turno da manhã na escola. Dessa forma, expus para a diretora e para a professora da turma a necessidade e a importância de realizar o trabalho de campo junto a essa turma, o que foi recebido de forma muito acolhedora e incentivadora. Para expor sobre o trabalho para os pais das crianças da turma, escolhemos um momento em que foram chamados até a escola para uma reunião para tratar assuntos sobre o encerramento do ano e da formatura das crianças. Aproveitamos esse dia para apresentar nossa proposta de intervenção e apresentar-lhes o termo de consentimento livre e esclarecido para que eles tivessem conhecimento sobre a prática que estaríamos desenvolvendo nos próximos dias.

Nossa pesquisa foi realizada no final do ano de 2019 junto a vinte e dois estudantes. Nossas aulas foram planejadas para treze encontros e como meio de registro para análise posterior, colocamos duas filmadoras para gravar nossos encontros, uma Go Pro e uma filmadora em tripé. Por meio desses registros é que pudemos analisar as produções e elaborações das crianças ao longo das aulas. Como os sujeitos dessa pesquisa já foram alunos

da pesquisadora no ano anterior, já se conheciam muito bem e tinham um bom vínculo e ritmo de trabalho. No momento de nossas aulas não dividimos o espaço com outra professora, pois a regente da turma se ausentava para fazer seu planejamento.

Reforçamos mais uma vez a importância que damos à pesquisa-ação, a riqueza que traz a pesquisa voltada para a prática do professor, o quanto estranhar o familiar e promover a reflexão da própria prática pode ser um fator decisivo para o aprimoramento da qualidade do ensino, para enriquecer e fortalecer aspectos frágeis em nossas práticas, buscando sempre estratégias e meios de aprimorá-los. Tendo apresentado a nossa opção metodológica e também o ambiente onde nossa prática foi realizada e os seus sujeitos, passaremos agora para o capítulo da fundamentação teórica, onde traremos do referencial no qual o nosso trabalho se apoia.

3. ORALIDADE EM FOCO: EXPLORANDO OS REFERENCIAIS DE BASE DO TRABALHO

Um discurso científico sobre a educação não deve ser um discurso de opinião; ele não é científico se não controla seus conceitos e não se apoia em dados. A pesquisa em educação (ou sobre a educação) produz um saber, rigoroso como o é todo saber científico.
(CHARLOT, 2006, p.10)

Este capítulo é dedicado para a fundamentação teórica na qual essa pesquisa se baseia. Portanto, será encontrada nesta seção a explanação de conceitos importantes que cercam este estudo a partir de referencial teórico de autores que dialogam com a nossa área do conhecimento. Antes de adentrar diretamente nos conceitos, será feita uma retomada histórica que situa o surgimento da escola de massas. Essa retomada é feita, pois nesse período algumas práticas foram inseridas nas escolas e, entre elas, práticas orais que nos ajudam a compreender algumas questões sobre o trabalho com a oralidade nas escolas atualmente, já que algumas práticas foram cristalizadas de tal forma, que permanecem ainda em nosso meio. Após esse breve resgate histórico, serão explanados os conceitos de linguagem, língua, gênero de texto, fala e oralidade, chaves de nosso estudo.

3.1 Compreendendo o presente, olhando para o passado: o surgimento da escola de massas

Conforme a metáfora da casa utilizada na introdução, podemos compreender melhor a escola que temos em dias atuais se descermos aos porões e investigarmos o passado; muitas práticas escolares de hoje podem ser compreendidas se olharmos para o período em que as escolas foram criadas. Obviamente que muitas coisas evoluíram de lá para cá, porém, algumas práticas somente podem ser entendidas olhando para as suas raízes. Foi dessa forma que pude compreender muitas questões inquietantes observadas no próprio contexto em que estou inserida no meu trabalho. Questões que dizem respeito ao porquê alguns conteúdos e áreas do conhecimento são mais trabalhados do que outros, por que algumas disciplinas têm mais carga horária do que outras, por que a maioria das escolas tem a mesma configuração em relação à estrutura física e à forma de ensinar, assim por diante.

O exercício que foi feito e que será apresentado agora diz respeito a isso, ao surgimento das escolas de massa, para que possamos compreender em que contexto elas surgiram e como se configuraram naquela época. Esse movimento nos ajudará a compreender

também um dos motivos pelos quais a oralidade está, em muitas escolas, em segundo plano. Falo isso por perceber no meio em que atuo que o trabalho com a oralidade ainda não é tido como algo essencial, mesmo que seja reconhecido como importante, não ganha um planejamento para que torne esse trabalho mais eficiente. Falo isso também por mim mesma ter sentido a falta de um método mais eficaz para gêneros orais, tendo a necessidade de buscar um meio para torná-lo mais significativo no trabalho com as crianças. Além das minhas próprias observações, o que encontramos na revisão bibliográfica que já foi citado anteriormente sobre a falta de um trabalho sistemático acerca da oralidade é algo que reforça a necessidade da compreensão acerca do porquê isso ocorre.

Enguita (1989) nos ajuda a compreender o surgimento da escola de massas, colocando o cenário da sua implantação em diferentes lugares e mostrando a necessidade de sua existência voltada para a mão de obra industrial. “Foi o desenvolvimento das manufaturas que converteu definitivamente as crianças na guloseima mais cobiçada pelos industriais”, enxergando nelas uma mão de obra barata e que necessitava disciplina (ENGUITA, 1989, p.109). Conforme aponta Dickel, foi no século XVIII que aconteceu o momento de expansão da escola. “Ela se tornou pública (do povo) sobre os marcos da busca pela igualdade, liberdade e fraternidade” (2011, p. 34). Dessa forma, as escolas de massas surgiram para atender à população desfavorecida economicamente, já que os mais ricos tinham uma educação bem diferenciada e há mais tempo.

Porém, nesse contexto, a escola preparava para o trabalho, não só em termos de conhecimento, mas de conduta, do hábito, da disposição, do doutrinamento, da aceitação, da obediência, da aceitação do lugar que ocupa na relação com a comunidade, do disciplinamento dos corpos, dos espaços e tempos definidos e cronometrados em que os corpos deveriam estar em função dos tempos e dos espaços. Uma opção da escola de massas era alfabetizar todo mundo, porém, o sentido que se dava à escrita era totalmente diferente da escola da elite. Aquelas liam Camões, grandes poetas e eram preparados para serem bons oradores, eram instruídos na gramática, na lógica, na filosofia, no pensamento racional, usavam a palavra como arma na conquista dos outros, na política, e a palavra como arte. Quando a escola torna-se acessível ao povo, o que se tem a oferecer não é o mesmo que se via nas escolas da elite, mas o que se oferecia era basicamente um treino de habilidades. A palavra entra na escola de massas como cópia: aprender a escrever era copiar, decorar o que copiaram, dizer aquilo que escreveram. A burguesia queria uma educação para o povo para reduzir o poder da igreja, fortalecer o seu próprio poder e aceitar a nova ordem (a ordem burguesa); para isso a escola de massas foi criada.

Diante disso se percebe algumas contradições. A primeira delas é que a escola de massas foi criada, porém, não foram trazidos para dentro dela os mesmos conhecimentos da elite. Uma segunda contradição, atrelada a essa, é que se, por um lado, os burgueses criaram a escola de massas para ascender sobre a igreja, por outro, não queriam ensinar tudo às pessoas, pois temiam que elas aprendessem demais e tivessem ambições que os colocassem em risco, a eles e a suas posições sociais.

Os pensadores da burguesia em ascensão recitaram durante um longo tempo a ladainha da educação para o povo. Por um lado, necessitavam recorrer a ela para preparar ou garantir seu poder, para reduzir o da igreja e, em geral, para conseguir a aceitação da nova ordem. Por outro, entretanto, temiam as consequências de ilustrar demasiadamente aqueles que, ao fim e ao cabo, iam continuar ocupando os níveis mais baixos da sociedade, pois isto poderia alimentar neles ambições indesejáveis. (ENGUIITA, 1989, p.110)

Olhando para a história do surgimento das escolas de massas que Enguita (1989) compõe, podemos notar vários aspectos importantes que nos ajudam a compreender as questões mencionadas anteriormente. A primeira delas é sobre o doutrinamento dos corpos e o enquadramento inflexível dos horários e da rotina. Os períodos marcados da escola que temos hoje, a repetição da rotina, os horários estanques têm suas raízes lá no passado. Sobre as práticas orais, notamos que apenas as escolas de elite da época é que tinham o privilégio de propiciá-las aos seus alunos e, quando a escola foi de fato para as camadas menos favorecidas da população, o que ganhou evidência foi a escrita e esta, como reprodução, como cópia. Muito disso, apesar de ter passado tanto tempo, ainda segue sendo prática em muitas escolas.

É necessária essa retomada histórica para poder compreender a escola atual, o tanto que já superou e o quanto ainda tem para evoluir no sentido do tratamento do conhecimento, do modo como se apresenta em sua estrutura, em relação às ferramentas utilizadas pelos professores para ensinar. Muito disso tudo é cultural, muito é histórico! Pois como diz Elsie Rockwell (2008), a educação é concebida como uma rede de processos de reprodução, transmissão, apropriação e transformação de objetos, saberes e práticas culturais. Comparando essa prática histórica de limitar o conhecimento às camadas populares com Young (2007), é gritante a necessidade de que a escola de massas atual se comprometa com o acesso ao conhecimento dos nossos estudantes de forma completa, dando de fato a eles a possibilidade de aprender e ter acesso aos conhecimentos que a grande maioria não teria se não fosse por meio da escola.

Quando dizemos que muitas das práticas educativas são frutos da herança histórica e cultural, não podemos nos deixar fora dessa assertiva. Todo professor carrega um acúmulo de

experiências e influências que estão presentes em sua prática e, além delas, há também políticas educacionais que estão sempre deixando marcas e influências sobre a educação.

Rockwell (2008) desenvolve um importante estudo acerca das práticas em escolas primárias de regiões do México, no final do século XX, trazendo importantes colocações sobre a configuração de práticas e ferramentas utilizadas nas salas de aula e a compreensão delas sob o viés dos processos culturais. A autora ressalta que a cultura presente nas escolas são construções históricas transformadas ao longo do tempo. As práticas culturais presentes nas escolas também sofrem influência da cultura, como por exemplo, no modo de atuar, de tratar as crianças, de tratar o conhecimento. Rockwell mostra as influências sobre as práticas dos professores ao longo dos anos evidenciando as reformas educacionais e introdução de recursos pedagógicos, como o livro didático, que foram distribuídos desde os anos sessenta do século passado pelas regiões do México. Apesar das influências externas, nas salas de aula também estavam presentes recursos culturais e discursivos próprios de cada região. A autora mostra como questão central o dilema entre o uso da palavra oral e o uso do texto escrito ao longo dos anos. Em relação à oralidade, no início do século XX, os professores seguiam um tipo de protocolo em suas aulas que contemplavam os seguintes passos: lembrete ou retomada da aula anterior, apresentação do tema do dia, conversa sobre o assunto, catecismo dirigido aos alunos sobre o tema, resumo oral pelo professor e depois pelos estudantes.

Esses passos revelam os gêneros orais que eram trabalhados nas aulas do início do século XX, destacando-se a conversação, o resumo oral e o catecismo. Este último refere-se a um possível texto com perguntas e respostas sobre determinado assunto. Um dos aspectos importantes é a participação oral tanto por parte do professor, quanto dos alunos no momento de recordar a aula anterior, de enunciar o novo assunto, de resumi-los. Quando Rockwell fez suas observações, na década de oitenta, percebeu que alguns professores mais antigos procuravam privilegiar o modo oral em suas aulas e cita, inclusive, um deles que afirmava que o importante para ele era justamente que as crianças perdessem o medo de falar na sala de aula, pois acreditava que o falar induzia ao aprender pensar.

A pesquisadora aponta que nos anos oitenta, o resumo oral que era feito no final da aula foi perdendo a força. No lugar era mais comum o professor acabar ditando uma conclusão para os alunos escreverem, ou um questionário para responderem. Em muitos casos, a interação era baseada em produzir oralmente para o professor a resposta esperada sobre as questões que faziam. Dessa forma, a palavra oral tendia a reproduzir ou refletir os gêneros escritos, tirando lugar, inclusive, dos conhecimentos locais que poderiam ganhar espaço nas aulas. No final do século XX, portanto, observava-se que o texto escrito ia

tomando lugar cada vez maior nas salas de aulas; porém, havia alguns professores que seguiam sustentando a importância da voz na sua profissão, dizendo inclusive que não são os livros que expressam conhecimento, mas sim as pessoas.

Rockwell (2008) faz um apanhado de outra corrente pedagógica que se fazia presente durante a época pós-revolucionária, por volta dos anos vinte a trinta, em escolas rurais mexicanas. Estas rejeitavam o ensino por meio dos livros e da memorização e repetição de textos, e eram a favor do que chamavam ensino para a vida. Desse modo, eram dadas às crianças condições para que elas pudessem fazer as coisas por si mesmas, e as noções sobre diferentes assuntos eram dados no próprio terreno em que os alunos trabalhavam. Aos poucos essas ideias foram se espalhando pela região e, a partir dessas práticas que eram sociais, produtivas e artísticas, o discurso oral também, pois elas dependiam dele.

Em 1934, a Constituição vigente elevou o lema da educação socialista que se baseava em uma ideia racional e exata do universo e do mundo social, estabelecendo que todos deveriam ter acesso ao conhecimento científico. Foi nesse período que houve ampla disseminação da palavra impressa, dos primeiros livros de leitura de âmbito nacional. Frente aos novos materiais, muitos professores, no preparo de suas aulas, ainda buscavam complementar o conteúdo nos livros antigos e em outros suportes, como ilustrações, pois os novos tinham exercícios muito complexos acerca da linguística estrutural e matemática moderna, com muitos exercícios a ser completados. Um exemplo que mostra a complexidade dos novos livros é o de um professor que tentou sem êxito ensinar adição e subtração pelo material. Não tendo sucesso, ele colocou as operações no quadro e explicou de maneira convencional, como explicava antes dos livros, fazendo associações com elementos da vida cotidiana das crianças, facilitando, assim, o uso dos novos textos.

Rockwell faz todo um apanhado histórico para mostrar como algumas correntes influenciaram a formação de uma cultura de ensino durante o século XX no México. Esse movimento feito pela estudiosa referente ao México serve para mostrar como uma cultura de ensino é formada ao longo dos anos em um determinado lugar. Vale ressaltar que não é característica só do México, mas que todas as culturas em diferentes países não são homogêneas e que sempre combinam diferentes gêneros e vozes do passado, como aponta Rockwell.

Fica evidente no estudo da autora alguns pontos chave nesse movimento histórico. Um deles é o fato de que as formas de ensino foram transformando-se gradualmente ao longo dos anos, que os professores foram substituindo alguns gêneros, e combinando com outros para que pudessem lidar com as mudanças exigidas pelo sistema educativo. As práticas de ensino

no final do século eram uma mescla de formas de representação e gêneros discursivos que foram acumulados ao longo dos anos; os melhores professores eram capazes de usar recursos de diferentes épocas para suprir as carências que tinham devido às propostas oficiais deficientes, e assim enriquecer o ensino.

Outro ponto a se destacar é a chegada dos livros com textos escritos para dentro da escola. A partir deles existiram diferentes formas de falar e ensinar, diferentes formas de relacionar-se com a palavra escrita. Uma constante ao longo do século foi a tensão que emergiu entre o uso da palavra oral pelos professores e estudantes e a crescente predominância do texto impresso como fonte de conhecimento. Os conhecimentos locais dos povos que eram uma forma de promover a troca oral entre o grupo em sala de aula foi perdendo a força no momento em que se evidenciou o conhecimento científico nos textos encontrados nos livros. A preocupação nesse momento estava em responder corretamente o que o professor esperava, conforme o assunto que o texto abordava. Essa era a tendência, porém, mesmo com a presença de fontes impressas, a valorização da expressão oral ia reaparecendo em várias salas de aula, mesmo naquelas em que os professores utilizavam bastante os livros. O discurso do professor revelava traços de diferentes gêneros orais que variavam de simples reprodução a partir de uma referência escrita, decodificações dos conhecimentos transmitidos e também outros gêneros mais próximos da conversa, momentos abertos onde surgia o debate sobre conhecimentos ou expressões locais.

Dessa forma, a palavra oral permitia ir além das explicações e escritas contidas nos livros, também os desenhos que tinham nos livros permitiam outra forma de representação do conteúdo, que ajudavam a construir as pontes entre o oral e o escrito. Embora a escrita fosse um objeto de ensino importante e que entrou com força nas escolas da época, a vivência de experiências cotidianas mostra como a palavra oral pode ir além de decodificar e reproduzir o escrito, e que pode também reformular o significado do escrito. Finalizando essa retomada histórica de Rockwell (2008), podemos refletir que esses movimentos que acontecem ao longo dos anos não é “privilégio” do México. Cada país teve o seu próprio percurso histórico que contou com a influência da cultura do lugar e também das políticas educativas que foram se estabelecendo no território. E nesse movimento, como aponta a pesquisadora, ocorre uma diversidade de gêneros orais e escritos que expressam tanto o saber escolar legítimo, quanto aquele baseado na experiência dos sujeitos.

É importante ressaltar que essa retomada histórica que Rockwell faz, nos ajuda a compreender as raízes do trabalho com gêneros textuais orais e escritos e as transformações históricas, marcadas pela cultura, que ocorreram nas escolas ao longo do tempo.

Em uma sociedade em que a palavra tem poder, a comunicação é constante para compreender os movimentos do mundo, e é necessária para que as pessoas tenham sucesso naquilo que precisam buscar constantemente no diálogo com o outro, na busca de um emprego, para resolver seus problemas, para que consiga argumentar e participar de situações públicas que envolvam a linguagem oral. Nesse sentido, é fundamental que na escola sejam desenvolvidas habilidades que vão além da reprodução e da cópia, mas que seja propiciado um trabalho mais efetivo, de modo a desenvolver habilidades e competências nas crianças e que movimentem nelas um aprendizado de e para a vida.

3.2 Explorando os conceitos balizadores do trabalho

Quando nossa pesquisa ainda era um projeto, uma das primeiras ações que foram feitas foi um glossário envolvendo palavras chave acerca da temática que iríamos desenvolver. Nessa parte da escrita serão trazidos à tona novamente, para que sejam compreendidos os conceitos importantes para o estudo que desenvolvemos. A oralidade, a fala e a língua são alguns deles que merecem ser devidamente compreendidos, já que por serem considerados, por vezes, muito parecidos e imbricados uns nos outros podem ser confundidos ou simplificados. Para o desenvolvimento desses conceitos, utilizaremos inicialmente a explanação feita por Dickel e suas colaboradoras (2016), complementada por outros autores de referência na área.

Dickel et al (2016) nos colocam que o ser humano foi capaz de grandes conquistas no decorrer de sua história e que ganhou destaque sobre as demais espécies porque, devido à necessidade de conviver em grupo, foi capaz de produzir linguagem para expressar o que sentia e o que vivenciava e, é claro, para se relacionar com os outros, compartilhando socialmente os significados produzidos. Dentre as diferentes linguagens existentes, sinais, gestos, sons, símbolos e desenhos, a língua foi se constituindo como “uma forma de linguagem que, por meio de um sistema estruturado, mas em movimento e renovação constante, permite representar simbolicamente a realidade, comunicar-se com outros e registrar e difundir a sua história.” (DICKEL et al, 2016, p. 67). É importante ressaltar que cada sistema linguístico terá um conjunto de regras e princípios próprios (fonológicos, sintáticos, semânticos e ilocucionais) que serão diferentes em cada língua. Podemos exemplificar diferenciando o português que utilizamos para a fala e escrita da linguagem produzida por meio de gestos, como por exemplo, na Língua Brasileira de Sinais (LIBRAS). Conforme Francisco (2018) há linguagem mista, que são casos que se utilizam de linguagem

verbal e não verbal para transmitir determinada mensagem. A autora exemplifica o famoso cartaz que conhecemos do pedido de silêncio, que além da escrita apresenta também uma pessoa com o dedo indicador em riste à frente dos lábios. Independentemente de qual tipo de linguagem utilizamos, o que todas têm em comum entre seus pares, ou seus falantes, é a produção de sentido e a interação.

A língua de um povo, e avaliando no nosso caso, a língua portuguesa, tem muito a dizer sobre a sociedade na qual está inserida, e dentro dessa mesma língua, quantas particularidades há dependendo da região geográfica em que é falada! Segundo Teixeira (2014), as marcas de expressão, a forma de comunicar, a língua utilizada, revela além das ideias de quem fala um conjunto de informações pessoais, revelando a região onde vive, nível de formação escolar, e até mesmo valores, círculos de amizades ou hobbies. Sendo moradoras do sul do Brasil, podemos falar com propriedade do quanto o vocabulário daqui é particular e diferenciado em relação às outras regiões. Podemos destacar expressões conhecidas como “Tchê” que é usado como uma saudação ou mesmo em frases exclamativas e que em outros lugares poderia talvez, ser trocada pela palavra “cara”. “Guria, guri” para se referir à menina e menino. “Mate” ao fazer referência ao chimarrão, entre outros. Sendo assim, a língua é capaz de dizer sobre a nossa cultura e história, e afirmar que ela revela sobre a nossa sociedade e se justifica assim, pois, “seja na sua modalidade falada ou escrita, reflete, em boa medida, a organização da sociedade. Isso porque a própria língua mantém complexas relações com as representações e as formações sociais” (MARCUSCHI, 2003, p.35).

Devido à língua ser um produto cultural que é resultado da interação entre os seres humanos e marcado por sua história “a existência da língua depende de sua realização concreta nos diferentes atos comunicativos produzidos por eles, ou seja, de textos: ‘toda e qualquer produção de linguagem situada, oral ou escrita’”. (BRONCKART, 1999, p.71 *apud* DICKEL, 2016, p.17). Desde que nascemos estamos em contato com a língua; toda a bagagem cultural de nossa família e meio em que vivemos nos é passada por meio da língua, das palavras.

O fato de vivermos em uma comunidade que compartilha uma língua é uma das condições necessárias para que um sujeito se aproprie dela. Aprendemos a falar porque vivemos com outros que falam. Além disso, aprendemos a falar porque carregamos conosco a possibilidade de responder às falas dos outros; porque está em nós um impulso que permite a apropriação de uma linguagem que nos dá instrumentos para dizer o que sentimos, desejamos, pensamos e sabemos, para defender uma posição, ir contra ou a favor à de outrem, narrar experiências ou criações cheias de imaginação, dirigir a ação de alguém e compreender quando é a vez de o outro dirigir a nossa ação. Estamos, portanto, programados para agir discursivamente. Agir discursivamente implica agir pela linguagem sobre os outros e sobre as situações que demandem a palavra como condição para a comunicação com o outro. (DICKEL et al, 2016, p.17-18)

Compreendendo dessa forma e reconhecendo a importância que a língua tem na relação das pessoas com o meio em que vivem, sobre o domínio da língua podemos afirmar que ela “tem estreita relação com a possibilidade de plena participação social, pois é por meio dela que o homem se comunica, tem acesso à informação, expressa e defende pontos de vista, partilha ou constrói visões de mundo, produz conhecimento.” (BRASIL, 1997, p.21). Assim, o estudo da língua nunca deve ser visto como um produto homogêneo ou artificial, mas ao contrário disso, como aponta Silva (2018), a partir dos estudos da Sociolinguística, a língua deve ser vista como “heterogênea, múltipla, instável, sempre em desconstrução e construção por ser uma atividade social, construída a partir de um trabalho coletivo” (p.64).

Dickel e suas colaboradoras (2016) dizem ainda que a capacidade discursiva que todas as pessoas possuem só irá se desenvolver conforme for se envolvendo em situações que cobrem essa produção. Nós nos apropriamos da linguagem, suas funções e recursos para produzir significados e, dessa forma, também a apropriação de gêneros de texto se dá por meio dos que temos contato e chegam até nós por meio da habilidade de ler e ouvir. Tocamos aqui em um conceito-chave, o gênero de texto. Falaremos com maior profundidade dele adiante, porém, já se pode antecipar que, segundo Dolz (2004) e seus colaboradores, os gêneros de texto se caracterizam por possuir um conteúdo temático, um estilo e uma construção composicional ou recursos estilísticos. Schneuwly (2004, p.137), baseado em Bakhtin, esmiúça mais ainda a identidade do gênero ao dizer sobre esses três elementos, afirmando que o conteúdo temático é o que é dizível por meio do gênero, a estrutura composicional é a forma de organização do que está sendo dito, e o estilo são os meios linguísticos que operam a forma de dizê-lo.

A escolha de um gênero vai depender do local em que os interlocutores estão, o que se pretende dizer e qual a finalidade. “Assim, o gênero desempenha, em toda interação, o papel de interface entre os interlocutores” (SCHNEUWLY, 2004, p.138). Logo, uma forma de produção textual discursiva é a fala. Segundo Marcuschi (2003)

A fala seria uma forma de produção textual-discursiva para fins comunicativos na modalidade oral (situa-se no plano da oralidade, portanto), sem a necessidade de uma tecnologia além do aparato disponível pelo próprio ser humano. Caracteriza-se pelo uso da língua na sua forma de sons sistematicamente articulados e significativos, bem como os aspectos prosódicos, envolvendo, ainda, uma série de recursos expressivos de outra ordem, tal como a gestualidade, os movimentos do corpo e a mímica. (2003, p.25)

A fala é uma das primeiras formas de crianças muito pequenas se relacionarem com os adultos e com o mundo a sua volta; ela é importante para que compreenda a cultura que a cerca. Quando um bebê nasce, a partir do seu primeiro dia em contato da sua família e até

mesmo antes do nascimento, a língua falada já é utilizada para apresentar o funcionamento das coisas ao seu redor.

Segundo Dickel e suas colaboradoras, “agir discursivamente implica agir pela linguagem sobre os outros e sobre as situações que demandem a palavra como condição para a comunicação com o outro”. (DICKEL, et al, 2016, p.18). Diante disso, podemos dizer que essa capacidade já nasce com o indivíduo; porém, será desenvolvida conforme as práticas que ele vai se inserindo, em cada experiência de interação é aprimorada essa capacidade. Conforme aponta Francisco (2018), verifica-se que crianças pequenas, com mais ou menos três anos, se não apresentar nenhum problema cognitivo, já será capaz de se comunicar com desenvoltura e com um bom vocabulário.

A nossa capacidade discursiva se direciona para dois lados, para a oralidade e para a escrita, e será sobre a oralidade que trataremos em nosso trabalho. Ela é um artefato que constitui a cultura humana, pois ela se dá na cultura, é a forma mais elementar de comunicação entre as pessoas e faz com que a história da humanidade se propague no decorrer dos anos.

Nos vários recursos que a constituem – fonéticos, fonológicos, semânticos, morfológicos, sintáticos, pragmáticos -, está impressa a sua história, que é a nossa própria história, os caminhos e descaminhos que ela trilhou, os lugares por onde passou, as culturas que a influenciaram (DICKEL et al, 2016, p.18-19).

Todos os recursos citados que constituem a realidade sonora da fala são aprendidos por nós por meio da interação com pessoas que já dominam esses elementos, e essa interação ocorre por meio dos gêneros de textos orais. O mesmo ocorre com a habilidade de escrever, uma vez que vamos nos apropriando dessa habilidade também pelo contato que temos com outros textos escritos. Dessa forma, tanto a oralidade quanto a escrita são recursos aprendidos e aperfeiçoados conforme o contato que temos com gêneros de texto.

Ao falar em gênero de texto, é importante resgatar como ele foi tratado e utilizado em sala de aula no decorrer dos anos. Para isso utilizaremos de Dolz, Schneuwly e seus colaboradores que nos ajudarão a compreender essa evolução histórica do tratamento do uso dos gêneros de texto. Eles iniciam com a afirmação de que em nosso país, é antiga a ideia de que a base para o ensino e aprendizagem da língua portuguesa no Ensino Fundamental são os textos. A partir da década de 1980 e nos, aproximadamente, trinta anos que seguiram, o texto foi tomado como um objeto de uso, mas não de ensino propriamente dito.

O texto foi então tomado, nessas quase três décadas, primeiramente como um material ou objeto empírico que, em sala de aula, propiciava atos de leitura, de produção, de análise linguística. Um bom exemplo é o da metodologia então denominada de ensino “criativo”, que tomava o texto de leitura como um propiciador de “hábitos de leitura” e um “estímulo” para escrever, e o texto produzido como resultante de um ato criativo, estimulado pelo método. (ROJO, CORDEIRO, 2004, p.8)

Mais tarde, o texto passa a ser um suporte para trabalhar habilidades de leitura e redação, tornando a disciplina como uma área procedimental, principalmente no que diz respeito a questões estruturais dos gêneros, utilizando assim o texto como um pretexto para ensinar gramática. Esse tipo de abordagem, chamada de textual, carregou junto dela outra crítica que diz respeito ao uso dos textos. Esta crítica é devido a eles serem utilizados basicamente para que informações fossem retiradas ou localizadas no lugar de trabalhar com uma leitura crítica e reflexiva. Esse tipo de prática de tratamento do texto em sala de aula não trouxe resultados positivos, como podemos verificar no trecho abaixo:

No Brasil, tem-se visto bastante preocupação e discussão a respeito do fato de que as práticas escolares brasileiras tendem a formar leitores, ao final do ensino médio, com apenas as capacidades mais básicas de leitura, ligadas à extração simples de informação de textos relativamente simples. (ROJO, CORDEIRO, 2004, p.10)

Esse cenário que se mostrou desfavorável para a eficácia da formação de alunos foi objeto de reflexão e tema de trabalhos de pesquisadores e estudiosos de vários países sobre a leitura e produção de textos. Dessa forma, como destacam as autoras recém citadas, o texto passou a ser abordado em sala de aula “em seu funcionamento e em seu contexto de produção/ leitura, evidenciando as significações geradas mais do que as propriedades formais que dão suporte a funcionamento cognitivos” (ROJO, CORDEIRO, 2004, p.11). Essa mudança do tratamento do texto em sala de aula ganhou força também nos PCN de Língua Portuguesa, que ao fazer a definição de gênero de texto utiliza-se do conceito proposto por Bakhtin (1990) e desenvolvido por Bronckart (1985) e Schneuwly (1993).

Todo texto se organiza dentro de um determinado gênero. Os vários gêneros existentes, por sua vez, constituem formas relativamente estáveis de enunciados, disponíveis na cultura, caracterizados por três elementos: conteúdo temático, estilo e construção composicional. Pode-se ainda afirmar que a noção de gêneros refere-se a ‘famílias’ de textos que compartilham algumas características comuns. (BRASIL, 1997, p.23)

Além de fazer a caracterização de gênero de texto, colocando elementos que o caracteriza, o outro volume dos PCN que consultamos, o de Língua Portuguesa do 3º e 4º ciclo do Ensino Fundamental, faz outro importante movimento, que é o de evidenciar o

gênero como objeto de ensino para as aulas de leitura e produção, como podemos notar no trecho que segue:

Os textos organizam-se sempre dentro de certas restrições de natureza temática, composicional e estilística, que os caracterizam como pertencentes a este ou aquele gênero. Desse modo, a noção de gênero, constitutiva do texto, precisa ser tomada como objeto de ensino. Nessa perspectiva, necessário contemplar, nas atividades de ensino, a diversidade de textos e gêneros, e não apenas em função de sua relevância social, mas também pelo fato de que textos pertencentes a diferentes gêneros são organizados de diferentes formas. A compreensão oral e escrita, bem como a produção oral e escrita de textos pertencentes a diversos gêneros, supõe o desenvolvimento de diversas capacidades que devem ser enfocadas nas situações de ensino. (BRASIL, 1998, p.23-24)

Nesse trecho do PCN, podemos destacar a importante ideia de que o professor deve procurar contemplar nas suas aulas diferentes gêneros de textos, já que cada um possui particularidades próprias, tomando-os instrumento de trabalho. Acreditamos que por meio dos gêneros de texto, o ensino da língua torna-se mais significativo. Ao falar em língua viva, Medeiros (2015) considera que todo o trabalho com gêneros deve estar pautado em uma perspectiva discursiva, aproximando, assim, a escola de outras esferas sociais ou da atividade humana, trabalhando a língua em uso e utilizando os gêneros de texto como instrumentos para tal finalidade. Nessa perspectiva, utilizando-nos dos estudos interacionistas sociodiscursivos, não tomamos os gêneros como objetos para analisar, definir e classificar precisamente seus elementos, mas como aponta Gonçalves (2016), nessa perspectiva se vai além, utiliza-os “como instrumento fundamental no compreender das ações de linguagem no desenvolvimento humano” (p.50).

Já falamos do conceito de linguagem anteriormente, porém, cabe-nos aprofundar as contribuições de Bakhtin (1997). Ele afirma que todas as esferas da atividade humana estão ligadas ao uso da linguagem e que esta assume formas diferentes de uso. Sobre o emprego da língua, ele diz que ela “efetua-se em formas de enunciados (orais e escritos) concretos e únicos, proferidos pelos integrantes desse ou daquele campo da atividade humana” (1997, p.261). Faz-se importante saber que o autor compreende como enunciado o ato de enunciar, de exprimir ou transmitir pensamentos ou sentimentos por meio de palavras. Diz ainda que apesar de cada enunciado ser particular e individual “cada campo de utilização da língua elabora seus tipos relativamente estáveis de enunciados, os quais denominamos gênero do discurso”. (1997, p.262).

Com base na concepção bakhtiniana, vemos também que no contexto em que ele se insere há um sujeito, um enunciador que age discursivamente, seja por meio da fala ou da escrita, com o auxílio deste instrumento que é o gênero. Neste ponto, cabe-nos lembrar que os

primários se dão na fala espontânea, diferentes dos secundários em que “seu desenvolvimento e sua apropriação implicam um outro tipo de intervenção nos processos de desenvolvimento” (SCHNEUWLY; DOLZ, 2004, p.32). Interpretamos dessa forma que essa intervenção será feita pelo professor tendo por objeto os gêneros secundários, já que são estes os utilizados principalmente, na escola.

Pode parecer simples, à primeira vista, o aprendizado de gêneros orais, uma vez que as crianças já dominam a sua língua materna. Porém, a escola tem muito a contribuir com esse aprendizado, pois como aponta Dickel et al “é importante considerar que a cultura oral e a cultura escrita possuem grande grau de complexidade” (2016, p.20) e que nas trocas cotidianas alguns aspectos são aprendidos sobre elas, mas será difícil que questões mais profundas sejam desvendadas, como seu funcionamento e suas funções. Sendo assim, a criança domina de fato a sua língua materna e obtém sucesso em situações informais de fala cotidiana, mas isso não quer dizer que seja o suficiente para que ela seja bem sucedida quando se trata de utilizar a oralidade, e não somente a fala, em outras esferas, ou em outros gêneros de textos que a envolvem, até porque, fala e oralidade embora dependentes uma da outra, são distintas no seu significado.

Sintetizando o que foi dito até aqui, sendo a língua um produto cultural em que suas situações de uso se dão por meio de gêneros de texto, a fala é uma produção textual oral que materializa a língua e situa-se no plano da oralidade. A oralidade, por sua vez, é uma prática cultural que se sustenta e tem a fala como instrumento. O gênero de texto sendo o instrumento mais significativo para o ensino da língua e, levando em consideração que os ensinados na escola são os gêneros secundários, que apresentam certa complexidade, se faz necessário a instrução sistematizada do professor para que eles sejam aprendidos significativamente. Como aponta Schneuwly, Dolz e seus colaboradores (2004), a comunicação, tanto oral como escrita, pode e deve ser ensinada de modo sistemático. Dessa forma, eles propõem uma estratégia válida para ambos os gêneros, orais e escritos, que é a sequência didática, a qual receberá um capítulo só para ela neste trabalho.

Para finalizar esta seção, é importante deixar claro que o movimento feito nela foi o de apresentar de modo articulado os conceitos chave em que se apoiam este trabalho. No próximo será detalhado o conceito de fala e oralidade, visando ao melhor entendimento deles, já que é o grande foco da nossa pesquisa.

3.3 Da fala para a oralidade: Aprofundando conceitos

Já tocamos no conceito de fala anteriormente, utilizando-nos da definição de Marcuschi (2003). Trata-se de um tipo de produção textual discursiva utilizada para que as pessoas possam se comunicar; dessa forma é situada no plano oral e para acontecer exige recursos humanos, que é o uso da língua por meio de sons e recursos marcados por expressão, como movimentos realizados com o corpo. É importante retomar essa ideia para podermos aprofundar ainda melhor esse conceito.

Como aponta Dickel et al (2016) a fala tem “uma precedência em relação à escrita de mais de 100 mil anos”. Pensando em nossas origens, podemos dizer que todos os povos, tiveram a cultura oral e não a escrita como “carro chefe” da sobrevivência da sua cultura e tradições no decorrer das gerações. Ao dizer isso não se pretende afirmar que a cultura oral é mais importante que a escrita, pois sabemos que em nossa sociedade, o contrário é mais fácil acontecer, mas mostrar, conforme aponta Marcuschi, que “a oralidade tem uma ‘primazia cronológica’ indiscutível sobre a escrita” (2003, p.17).

Significando a fala dessa forma situaremos agora a definição de oralidade segundo Marcuschi. O autor diz que “A oralidade seria uma prática social interativa para fins comunicativos que se apresenta sob variadas formas ou gêneros textuais fundados na realidade sonora” (2003, p.25). Dessa forma, a oralidade pode acontecer em situações tanto formais quanto informais no uso da língua. O autor ainda explica que “uma sociedade pode ser totalmente oral ou de oralidade secundária”. Uma sociedade totalmente oral é aquela em que a escrita não está presente em seu meio. Já nas comunidades secundárias, a escrita faz parte do cotidiano das pessoas.

Sendo a fala o meio que utilizamos para nos comunicar desde que chegamos ao mundo, pode-se dizer que ela é desenvolvida por meio da interação com os outros seres humanos falantes mais experientes e sabemos que não há um guia de como ensinar as crianças falar, pois isso vai acontecendo naturalmente. Os pais, que são os primeiros contatos da criança, junto da sua família e as demais pessoas que a cercam tomam a fala como recurso para interagir com essa criança pequena e, como aponta Dickel et al (2016), não existe entre essas pessoas “uma intencionalidade que lhes oriente na organização desse objeto para que o aprendiz vá, gradual e sistematicamente, se apropriando de seu funcionamento” (p.30). Ao contrário disso, somos expostos de imediato a uma imersão completa na nossa língua. Os adultos até podem, em alguns momentos, selecionar palavras em particular para instigar as

crianças a repeti-las, por exemplo. Porém, ela já está inserida em um meio que faz uso da língua em toda a sua complexidade; e é assim que nós aprendemos a falar.

Vigotski, no livro “A formação social da mente”, traz importantes colocações acerca da aquisição da fala pelas crianças conforme relata alguns experimentos práticos com elas realizados a partir de alguns pesquisadores. Para que possamos nos apropriar das conclusões acerca desse estudo, é importante que conheçamos o experimento de forma mais completa para percebermos a ação da criança em consonância com a sua fala e notarmos o quanto a ação da criança para atingir determinado objetivo está intimamente relacionado e dependente da fala.

(...) A observação de crianças numa situação similar à dos macacos de Kohler mostra que elas não só agem na tentativa de atingir um objetivo como também falam. Como regra, essa fala surge espontaneamente e continua quase sem interrupção por todo o experimento. Ela aumenta em intensidade e se torna mais persistente toda vez que a situação se torna mais complicada e o objetivo mais difícil de ser atingido. Qualquer tentativa de bloqueá-la (como mostraram os experimentos do meu colaborador R.R. Levina) ou é inútil, ou provoca uma “paralisação” da criança.

Levina propôs alguns problemas práticos para crianças de 4 e 5 anos, como, por exemplo, pegar um doce num armário. O doce estava fora do alcance direto da criança. À medida que a criança se envolvia cada vez mais na tentativa de obter o doce, a fala “egocêntrica” começava a manifestar-se como parte de seu esforço ativo. Inicialmente, a verbalização consistia na descrição e análise da situação, adquirindo, aos poucos, o caráter de “planejamento”, expressando possíveis caminhos para a solução do problema. Finalmente, ela passava a ser incluída como parte da própria solução.

Por exemplo, pediu-se a uma menina de quatro anos e meio que pegasse o doce usando como possíveis instrumentos um banco e uma vara. A descrição de Levina é a seguinte: (parada ao lado de um banco, olhando e, com a vara, tentando sentir algo sobre o armário.) “Subir no banco”. (Olha para o experimentador, muda a vara de mão.) “Aquilo é mesmo um doce?” (Hesita). “Eu posso pegá-lo com aquele outro banco, subo e pego”. (Pega a vara e esbarra no doce.) “Ele vai se mexer agora”. (Acerta o doce.) “Moveu-se, eu não consegui pegá-lo com o banco, mas a vara funcionou”. (VIGOTSKI, 2010, p.12-13)

Além da conclusão por meio desta observação, de que parece algo tão natural quanto necessário para a criança falar enquanto realiza suas ações, o autor chegou também a dois fatos importantes em relação do papel da fala na realização de atividades práticas. O primeiro deles é de que “a fala da criança é tão importante quanto a ação para atingir um objetivo” (VIGOTSKI, 2010, p.13). Podemos de fato perceber isso na descrição feita pelo autor, uma vez que a criança vai narrando as suas ações, e mesmo suas inquietações, quando hesita, por exemplo, em duvidar se aquilo era realmente um doce. Sendo assim, a criança não está apenas falando o que está fazendo, mas a sua fala junto da ação faz parte do que Vigotski chamou de uma mesma função psicológica complexa que está dirigida para a solução de um problema.

O segundo fato que se chega a partir desse relato é em relação ao ponto que se fala sobre a importância vital da fala e que, sem ela, a criança pequena pode até mesmo não

conseguir solucionar a situação a ela proposta. Em relação a isso, Vigotski complementa ainda dizendo que “Quanto mais complexa a ação exigida pela situação e menos direta a solução, maior a importância que a fala adquire na operação de um todo” (2010, p.13). Levando em consideração essas observações realizadas sobre as tarefas práticas que as crianças pequenas realizam quando começam a falar, conclui-se que elas resolvem estas tarefas com a ajuda da fala, da mesma forma que utilizam outras partes do corpo, como os olhos e as mãos.

Como falantes de uma língua materna, sabemos que ao utilizar a fala para nos comunicar cotidianamente com outras pessoas, utilizamos também outros recursos para que o que estamos dizendo seja agregado de sentido. Obviamente as expressões faciais, os gestos, o tom de voz e mesmo a velocidade em que as palavras são proferidas serão diferentes quando uma pessoa está com raiva de quando ela está entusiasmada, feliz ou relaxada.

Apontaremos, agora, algumas características próprias da fala apoiadas em Dickel e suas colaboradoras (2016). Existem dois aspectos que caracterizam a fala, um deles, são os aspectos idiossincráticos, que dizem respeito ao estilo pessoal de fala de cada um de nós. Nesse aspecto, sendo a fala uma realização individual, ela será marcada por esses aspectos idiossincráticos, “por sua voz (algo tão particular quanto a íris de seus olhos!), pelo modo como articula os fonemas (qualidade de voz), pela intensidade com que profere as palavras, com que as diferencia entre si, com que as junta ou separa” (p.33). O segundo aspecto são os elementos prosódicos que dizem respeito aos “fatores associados a variações em altura ou entonação, acento, ritmo ou duração, tempo ou velocidade da fala, volume” (DICKEL et al, 2016, p.33). As autoras, baseadas em Trask (2004) e Cagliari (2010), apresentam um quadro (Tabela 3) muito interessante com os elementos prosódicos constitutivos da fala.

Tabela 3: Elementos prosódicos constitutivos da fala

Variações	Comentário	Situação
Altura / entonação	Ao longo de um enunciado, a altura de nossa voz sobe e desce, dependendo do padrão de entonação da nossa língua.	A entonação muda se a intenção de uma sequência verbal for a de produzir uma pergunta ou de tecer um comentário. Exs.: Largou a mochila e foi sentar. Largou a mochila e foi sentar?
Acento	Algumas sílabas recebem destaque sonoro mais do que outras: são as conhecidas sílabas tônicas, mais longas e mais altas do	A ênfase em uma das sílabas tônicas de um enunciado ou em outra pode vir a constituir um dos elementos distintivos entre a fala de um gaúcho da região da campanha e de um paulista na capital.

	que as demais.	
Ritmo / duração	Uma sílaba pode ser marcada por um tempo de permanência mais alargado do que outro, ou pode ter o tempo de duração idêntico às demais. Essa possibilidade dota o enunciado de uma melodia própria.	Da mesma forma que o acento, o ritmo ou a duração são elementos distintivos dos falares regionais. Mas não só! Cada falante também pode impor seu estilo próprio aos enunciados e ser identificado por isso: há quem fale muito rapidamente e há quem fale pausadamente.
Tempo ou velocidade	A aceleração da fala ou a sua desaceleração podem indicar valores atribuídos ao que se diz.	Há quem use uma fala mais pausada em situações em que tem de acalmar alguém; há quem fale mais rapidamente quando nervoso ou em situação de estresse. É comum que crianças narrem que, quando as mães evocam seus nomes de modo compassado e marcando todas as sílabas, aí está um sinal de que um cenário tempestuoso as aguarda...
Volume	Para além de também ser um elemento idiossincrático, diz respeito no contexto do qual se insere o enunciado, à distância entre o falante e o seu interlocutor e à marcação dos acentos realizada no ato de fala.	Comumente, as professoras usam esse recurso para demarcar o final de uma atividade e o início de outra ou o necessário retorno à calma depois de uma atividade de movimentação intensa.

Fonte: Dickel et al, 2016, p.34

Percebemos por meio dessa ampliação das características da fala, a relação com este instrumento de comunicação que as crianças têm desde pequenas para a resolução de tarefas, compreendendo que a fala possui marcas individuais de cada sujeito que dizem respeito ao estilo pessoal de cada um e também dos elementos prosódicos, situados na Tabela 3. Além dessas particularidades da fala, para apropriar-se da sua língua materna, a criança necessita aprender ainda

Um conjunto de regras fonológicas (como funciona o sistema sonoro dessa língua), sintáticas (como as palavras se organizam para compor enunciados compreensíveis), semânticas (como produzir sentido por meio de palavras e da combinação delas) e ilocucionais (como realizar um objetivo comunicativo por meio de um ato de fala), do qual se podem dizer muitas coisas, exceto que implica aprendizados “simples”. (DICKEL et al, 2016, p.32)

Dessa forma, podemos afirmar, como já mencionamos anteriormente sobre alguns mitos acerca da oralidade que, embora pareça para muitos uma tarefa simples, o aprendizado da língua envolve muitas questões complexas para a criança. Faz-se necessário a compreensão de tudo isso que foi abordado até aqui para que possamos ganhar força em nossa afirmação de que a oralidade é sim uma atividade que envolve conteúdos de ensino e de aprendizagem e merece um trabalho sistemático em sala de aula. A oralidade, que muitas vezes não ganha o espaço que merece nas escolas, é um objeto de conhecimento de prestígio na sociedade e na vida das pessoas. Como afirma Marcuschi (2003), a oralidade nunca desaparecerá e, ao lado da escrita, é o maior meio de expressão e atividade comunicativa. Apesar de a tecnologia estar evoluindo cada vez mais rápido, novos mecanismos de informação e comunicação surgindo de tempo em tempo, o autor destaca que, a oralidade “enquanto prática social é inerente ao ser humano e não será substituída por nenhuma outra tecnologia” (MARCUSCHI, 2003, p.36). Ela seguirá, segundo o autor, sendo o meio pelo qual a nossa iniciação à racionalidade acontece, o meio que rege a nossa identidade social e grupal.

Como aponta Dolz, Schneuwly e Haller

O termo ‘oral’, do latim *os, oris* (boca), refere-se a tudo o que concerne à boca ou a tudo aquilo que se transmite pela boca. Em oposição ao escrito, o oral reporta-se à linguagem falada, realizada graças ao aparelho fonador humano: a laringe, onde se criam os sons, em conjunto com o aparelho respiratório, que fornece o alento necessário à produção e à propagação desses sons, e com as cavidades de ressonância (a faringe, a boca e o nariz), que são cavidades do aparelho fonador que vibram sob o efeito conjugado do sopro e dos sons. (2004, p.153)

O funcionamento da fala envolve particularidades que varia de pessoa para pessoa, a fala de cada um é marcada pela entonação, que diz respeito à altura tonal, que diferencia sons graves de agudos conforme a frequência média de cada um; a acentuação que é a ênfase dada a uma ou mais sílabas e palavras o que confere certo ritmo a fala conforme o estilo vocal ou intensão da pessoa; o ritmo diz respeito às pausas de respiração, de hesitação, que marca uma fala ser rápida ou lenta (Dolz, Schneuwly e Haller, 2004, p.155-157). Além desses elementos da fala existem também sistemas não linguísticos que fazem parte da comunicação oral que também dão significado à fala, como as mímicas, os gestos com o corpo, a postura, entre outros. Eles podem agir a favor da fala, quando elas estão em sintonia, como podem também “trair o falante” quando deixam, por exemplo, aparecer emoções contrárias à sua fala, ou ainda, como exemplificam os autores, podem ter efeito constrangedor para um ator que está representando mal o seu papel, em que a fala, a melodia, a acentuação e a gestualidade não

dialogam, poderíamos assim dizer. A Tabela 4 apresenta alguns meios não linguísticos da comunicação oral.

Tabela 4: Meios não linguísticos da comunicação oral

MEIOS PARA-LINGUÍSTICOS	MEIOS CINÉSICOS	POSIÇÃO DOS LOCUTORES	ASPECTO EXTERIOR	DISPOSIÇÃO DOS LUGARES
Qualidade da voz Melodia Elocução e pausas Respiração Risos Suspiros	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 et al, 2004, p.160

Mesmo que não pararmos para observar, toda a situação de fala envolve esses elementos que acabamos de apresentar, tanto verbais quanto não verbais. Fizemos esse movimento de situar teoricamente a fala e a oralidade, que são conceitos distintos, mas que se complementam, para conduzir ao próximo passo do texto que diz respeito ao trabalho com a oralidade em sala de aula.

Voltando ao ponto sobre o que tratamos em relação à tarefa da escola a respeito do ensino, e mais especificamente, sobre o ensino da oralidade, reforçamos que a criança já chega com sua língua materna em pleno funcionamento na escola, uma vez que “conversam com seus pares sobre sua família, contam acontecimentos vividos de maneira sofisticada, discutem problemas de sua época, pedem informações de forma (mais ou menos) adequada ou persuadem seus pais com estratégias sutis” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.150). Porém, isso tudo mostra que apesar de ter o modo de comunicação muito claro e desenvolvido a aquisição da oralidade se dá de modo incidental, a vivência que ela tem em seu ambiente familiar não é suficiente para que desenvolva a sua linguagem oral em todas as manifestações sociais em que ela pode ser apresentada.

Como aponta Fávero (2002), obviamente que não se trata de a escola ensinar a fala, “mas demonstrar aos alunos a grande variedade de usos da fala, dando-lhes a consciência de que a língua não é homogênea” (2002, p.12) e ensinando-lhes formas de realização da língua, tanto orais como escritos que variam do mais coloquial ao mais formal. Em relação aos

gêneros primários e secundários, é mais certo que a criança venha a aprender os gêneros primários em casa ou em sua comunidade; porém, a escola tem a grande tarefa de contribuir para o aprendizado e o desenvolvimento dos gêneros secundários de uso mais formal da língua com as crianças, dando-lhes aporte para que ascenda no seu conhecimento acerca da língua falada.

Gonçalves (2016) também defende o trabalho com gêneros orais formais na escola, sendo importante que o professor apresente as diferentes formas linguísticas que a fala se apresenta, mostrando suas marcas discursivas, o suporte de cada gênero, assim como as finalidades de uso, fazendo com que os estudantes reflitam sobre a função que o gênero trabalhado desempenha na sociedade.

Medeiros (2015), que pesquisa acerca do trabalho com a oralidade nas escolas, mostra claramente que os professores envolvidos em sua pesquisa enfatizam que o trabalho com a oralidade está presente basicamente em momentos de discussão ou debate sobre algum conteúdo escolar e sobre comentários após a leitura de textos em livros didáticos. Sendo trabalhada dessa forma, a autora constata que a oralidade tem finalidade de preparar uma próxima atividade, e que esta geralmente será escrita. Assim sendo, verificou que não há um planejamento rigoroso acerca da língua oral. A tese de doutorado de Costa (2015) também tece ao longo do seu texto várias passagens em que professores se referem à oralidade como sendo a fala do estudante.

Gonçalves (2016) também pesquisa sobre a falta de rigor em relação ao trabalho com a oralidade nas escolas. A pesquisadora buscou identificar como a oralidade era trabalhada na prática de ensino de algumas professoras e qual a concepção do ensino do oral elas tinham. Observou uma concepção espontaneísta e falta de rigor em relação ao ensino do oral, pois verificou na fala dos professores afirmações em que acreditam que trabalhar com a oralidade é dar lugar ao aluno para que ele fale, para que participe, dizem também que trabalham nesse sentido, fazendo questionamentos para eles. Percebe-se ausência de planejamento sistemático acerca do ensino do oral, que veem esse trabalho focado apenas no jogo de perguntas e respostas, e, dessa forma, a oralidade é atrelada unicamente ao lugar onde o estudante se expressa espontaneamente, “atribuindo à fala o espaço mais propício à interação e ao compartilhamento de ideias” (p.104). Concordamos com Gonçalves quando diz que, de fato, a fala assume uma característica espontânea, principalmente em situações informais; no entanto, no momento em que ela está atrelada ao ensino de gêneros formais não será apenas uma manifestação espontânea, pois se for trabalhada apenas nesse viés, pouco estará colaborando para ampliar o vocabulário e o uso planejado da língua oral.

É por acreditar que um trabalho mais sistemático e organizado deva ser planejado e não que aconteça por acaso, ou nas horas que “sobra um tempo” entre uma atividade e outra ou mesmo naqueles minutos de final de aula ou antes do recreio que concordamos com a ideia de que

Ao trabalho com a oralidade, convém designar um espaço e um tempo no planejamento da professora. Ao mesmo tempo, as estratégias didáticas precisam aproximar-se ao máximo das situações sociais em que os diferentes gêneros orais trabalhados circulam e destinar tempo para a reflexão e a análise das exigências que essas práticas de produção oral fazem a seus sujeitos. (DICKEL et al, 2016, p.35)

Depois desse apanhado sobre os conceitos que embasam nossa pesquisa, compreendemos que o ensino da língua é mais significativo por meio dos gêneros de texto. Como aponta Gonçalves (2016), em teorias atuais, a oralidade se materializa como “práticas ensináveis nos espaços escolares, adotando os gêneros como instrumentos de ensino” (p.49). Schneuwly e Dolz nos ajudam a reforçar essa ideia ao destacarem sobre a tomada de consciência “do papel central dos gêneros como objeto e instrumento de trabalho para o desenvolvimento da linguagem” (2004, p.80). Nosso próximo passo a partir de agora será o de expor mais detalhadamente sobre três pontos: a nossa metodologia de ensino, mostrando como opera a sequência didática enquanto uma modalidade de organização didática e sobre os gêneros de textos orais, mais especificamente, sobre a exposição oral, escolhida para a nossa proposta.

4. O TRABALHO COM A EXPOSIÇÃO ORAL: UMA PROPOSTA METODOLÓGICA

Tendo a compreensão da diferença e também da relação entre fala e oralidade e, resgatando que ambas acontecem por meio de gêneros de textos é que desenvolver nossa pesquisa e um trabalho com oralidade requer trabalhar com a produção de textos orais. Esse trabalho exige, além de um bom planejamento, continuidade e progressão. Para o desenvolvimento desse trabalho, assim como qualquer projeto a ser desenvolvido, requer uma metodologia de ensino. Pensamos que uma boa metodologia envolve intencionalidade ao explorar, no nosso caso, o gênero oral, fazendo com que os estudantes, por meio da tomada de consciência, possam resgatar o que já sabem, aproximar conhecimento entre os pares e, sobretudo, evoluir no seu conhecimento.

O modo de organização didática que desenvolveremos será a sequência didática, pois acreditamos que ela permite alcançarmos um dos objetivos principais do ensino da língua que é o de

favorecer a apropriação dessa ferramenta cultural e explorar ampla e profundamente as suas possibilidades, para, com isso e por meio disso, realizar e ampliar capacidades humanas, que mediante o seu uso (língua como instrumento) e a reflexão sobre ela (língua como objeto), são passíveis de desenvolvimento: as capacidades de **narrar**, de **relatar**, de **argumentar**, de **expor**, de **instruir** à ação. Em síntese: favorecer uma das condições de possibilidades mais importantes para **sermos humanos**. (DICKEL et al, 2016, p.68).

O trabalho com a oralidade, assim como qualquer outro que se pretenda desenvolver de maneira sistemática, reflexiva, pensada e não apenas como ocupação das brechas que sobra entre um conteúdo e outro se dá quando o professor age com intencionalidade pedagógica. Podemos definir intencionalidade pedagógica “como sendo toda a ação consciente, planejada e executada pelo professor/educador, acomodada dentro do cenário pedagógico” (NEGRI, 2016). Dessa forma, o professor agindo com intencionalidade pedagógica irá para além do ato de repassar conteúdos, estará disposto a pensar e planejar estratégias para suas aulas que permitam que os estudantes acessem determinados conhecimentos e os ofereça maneiras para que se sintam parte do processo e possam avançar no seu conhecimento.

O planejamento é de suma importância para que o ensino seja eficaz; ele é uma ferramenta a ser (re) construída pelo professor que o permite analisar o processo de ensino e também de aprendizagem que propõe e quer desenvolver com seus estudantes. Segundo Fusari (1990) muitos professores socializaram, por meio de suas falas, uma insatisfação em

relação ao planejamento, muitos dizendo inclusive que é possível trabalhar sem um planejamento, que vivem de frequentes improvisações e que ocupam o planejamento do ano anterior e apenas vão acrescentando algo a mais quando é possível.

O autor diz ainda que na prática “o planejamento tem-se reduzido à atividade em que o professor preenche e entrega à secretaria da escola um formulário” (FUSARI, 1990, p.45). Esse seria o planejamento anual, ou o que chamamos de plano de trabalho, no qual são apresentados objetivos, conteúdos, estratégias de ensino e formas de avaliação. O autor diz ainda que muitos copiam o mesmo do ano anterior e entregam à secretaria como mais uma atividade burocrática cumprida. Porém, o que nos propomos a discutir aqui não é nem esse planejamento anual, mas o planejamento diário que o professor faz de suas aulas, que nem de longe deve ser encarado como uma simples tarefa burocrática que é feita apenas porque a escola cobra.

Consideramos o planejamento algo precioso no fazer pedagógico do professor, pois por meio dele é que são mobilizadas ações, planejadas e repensadas estratégias que trabalharão em prol do aprendizado das crianças. O planejamento “deve ser concebido, assumido e vivenciado no cotidiano da prática social docente, como um processo de reflexão” (FUSARI, 1990, p.45). Fusari utiliza-se de Saviani para definir ainda o sentido da palavra reflexão nesse contexto.

A palavra reflexão vem do verbo latino ‘reflectire’ que significa ‘voltar atrás’. É, pois um (re) pensar, ou seja, um pensamento em segundo grau. (...) Refletir é o ato de retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, vasculhar numa busca constante de significado. É examinar detidamente, prestar atenção, analisar com cuidado. (SAVIANI 1987, p.23 apud FUSARI 1990, p.45).

Esse significado da palavra reflexão é aplicado aos planos de ensino; porém também é adequado para se pensar o planejamento das aulas, o planejamento do ensino propriamente dito. Ao pensar na minha prática e na origem da pesquisa, a palavra reflexão em relação ao planejamento faz todo o sentido. Fazer inicialmente o projeto acerca da problemática que se busca analisar, a raiz da necessidade de um trabalho mais significativo com a oralidade não foi algo que partiu da imaginação, mas algo realmente concreto, que emergiu da minha prática pedagógica já vivenciada e que só foi possível porque foi voltado atrás do que já foi feito, detectado o anseio de melhorar na prática para que ela pudesse ser repensada e, então, o trabalho a exposição oral pudesse ganhar o tratamento devido.

Nesse cenário, concordamos com Gonçalves (2016) quando diz que no momento em que o trabalho com gêneros orais formais é deixado de lado, ou pouco trabalhado, a

consequência disso são exposições tímidas, muitas vezes até mesmo constrangedoras. Complementa ainda, afirmando que "orientações fornecidas apenas momentos antes da apresentação são encaminhamentos de um fazer técnico que não suprem a necessidade de dominar a língua em sua modalidade formal" (p.126). À vista disso, o que queremos é justamente o oposto: é poder propiciar um ensino significativo da exposição oral, um trabalho orientado e planejado.

Dessa forma, "o planejamento do ensino é o processo que envolve a atuação concreta dos educadores no cotidiano do seu trabalho pedagógico" (FUSARI, 1990, p.46). Isso quer dizer que são levadas em consideração as suas ações e a interação entre o educador e seus estudantes, o contexto da escola, suas práticas e interação de troca com outros colegas professores, enfim, todo o conjunto em que a sua prática pedagógica acontece.

Fizemos esse breve apanhado da importância da intencionalidade pedagógica e do planejamento antes de entrar diretamente no ponto da proposta metodológica para mostrar o quanto acreditamos ser importante esse movimento de pensar, refletir agir e elaborar nossas práticas com seriedade e comprometimento. Pensando, refletindo e planejando é que chegamos à proposta metodológica da qual nossa prática será baseada e que será apresentada a seguir.

4.1 Sequência didática: uma metodologia de ensino proposta para gêneros de texto

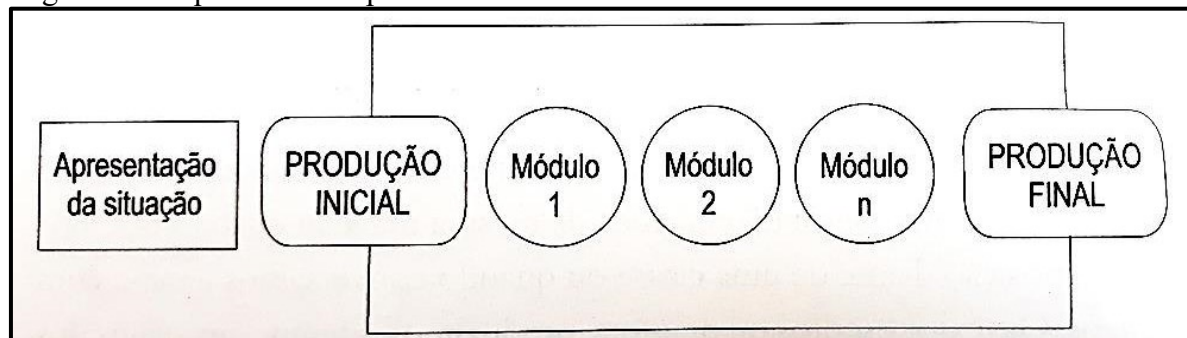
Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) escrevem um importante capítulo do livro *Gêneros Orais e Escritos na Escola*, intitulado "Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento", e Dickel e suas colaboradoras (2016) um importante livro "Práticas pedagógicas em Língua Portuguesa e Literatura: espaço tempo e corporeidade" onde também trazem a sequência didática como uma importante metodologia de ensino. Será à luz da teoria desses autores que desenvolveremos esta seção, que terá como objetivo mostrar a natureza da sequência didática para o ensino de gêneros de texto em sala de aula.

Dentre alguns itens que os autores destacam como importantes no ensino da oralidade e da escrita destaca-se um ensino diferenciado, oferecimento de material rico que os estudantes possam utilizar de apoio e inspiração em suas produções já que são eles que permitirão o contato prático com as propriedades do gênero estudado, seja ele oral ou escrito. Instigados por esses motivos, os autores propõem a sequência didática para o ensino de gêneros textuais orais e escritos. Segundo Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004, p.97), "Uma

‘sequência didática’ é um conjunto de atividades escolares organizadas, de maneira sistemática, em torno de um gênero textual oral ou escrito”.

Segundo eles, os gêneros escolhidos para serem trabalhados na escola são aqueles que os estudantes não dominam suficientemente, aqueles a que não teriam acesso de maneira espontânea em casa ou na comunidade em que vivem. Com a escolha dos gêneros a serem trabalhados na escola, a sequência didática “tem, precisamente, a finalidade de ajudar o aluno a dominar melhor um gênero de texto, permitindo-lhe, assim, escrever ou falar de uma maneira mais adequada numa dada situação de comunicação”. (DOLZ, NOVERRAZ e SCHNEUWLY, 2004, p.97). Os autores elaboraram a estrutura base de uma sequência didática conforme as etapas expostas na Imagem 1.

Imagem 1 – Esquema da SD para Dolz e seus colaboradores



Fonte: Dolz, Noverraz, Schneuwly, 2004, p.98

Assim como fizeram os autores, também faremos o movimento de explicar cada uma de suas etapas.

- **Apresentação da situação:** tem como objetivo o envolvimento e a inserção da turma no projeto com o gênero de texto a ser estudado. Nesse primeiro momento o gênero deve ser explorado, colocando os alunos em contato com ele, com exemplos deste gênero, já os preparando para a produção inicial, que será uma primeira tentativa da produção do texto. “A apresentação da situação é, portanto, o momento em que a turma constrói uma representação da situação de comunicação e da atividade de linguagem a ser executada”. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.99)

Nesse momento do trabalho, deverão ser definidas algumas questões, como: a quem será dirigida a produção (colegas da turma, outras turmas da escola, para os pais, pessoas do bairro, entre outros); qual a forma terá a produção (gravação de áudio, vídeo, escrita de textos (carta, poema, conto...), exposição oral, representação em palco...); quem participará da produção (todos os integrantes da turma, alguns, um após o outro, individual, em duplas, em grupos...).

Os alunos também deverão saber quais são os conteúdos que farão parte para que o projeto possa ser realizado. É importante que eles percebam a importância desses conteúdos com que irão trabalhar. A parte inicial deve ser um momento realizado com bastante clareza para que os estudantes compreendam como o projeto será desenvolvido. É um momento muito significativo uma vez que permite “fornecer aos alunos todas as informações necessárias para que conheçam o projeto comunicativo visado e a aprendizagem de linguagem relacionado” (2004, p.100).

- **Primeira produção:** consiste na tentativa primeira de elaboração do texto oral ou escrito em estudo. Se a apresentação da situação for esclarecedora e bem desenvolvida, os estudantes conseguirão fazer com sucesso uma apresentação conforme a situação que foi dada, mesmo que obviamente, não contemple todas as características do gênero, e é para isso que a sequência será desenvolvida, para que ao final, possam fazer uma produção que contemple tudo isso. Dickel e suas colaboradoras, ao falar dessa primeira produção, dizem que “esse momento inaugura um espaço de aprendizagem, porque permite que o aluno tome consciência do que está em jogo no projeto e dos seus limites em relação ao objeto de aprendizagem” (2016, p.72). Isso porque a primeira produção irá revelar o que os estudantes já sabem e o que falta saber para seguir o curso do projeto e as aprendizagens das propriedades do gênero, mostrando em que pontos o professor precisará intervir com mais ênfase. “Desta forma, a produção inicial pode ‘motivar’ tanto a sequência como o aluno” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.101).

Deve-se deixar claro que a apresentação da situação não dará origem a uma produção inicial completa, pois somente a produção final terá toda essa complexidade. A produção inicial pode ser um tipo de ensaio, sendo simplificada e até mesmo dirigida para um destinatário fictício, como sugerem os autores. Como exemplo da exposição oral, eles colocam que os alunos “podem tentar realizar uma primeira exposição com uma preparação mínima sobre um tema que já dominam, ou sobre um mesmo tema elaborado por toda a classe” (Id., *ibid.*, p.102).

A produção inicial é o que vai regular a sequência, ela dará o pontapé inicial direcionando o que terá que ser mais bem trabalhado para que as capacidades de linguagem sejam desenvolvidas e para que os estudantes possam apropriar-se dos “instrumentos de linguagem próprios ao gênero” e assim ir se preparando para a produção final. Para o professor essa primeira produção é muito rica, uma vez que permite a ele enxergar as capacidades demonstradas pelos alunos e também as dificuldades apresentadas. Por meio dela, o professor poderá refinar e adaptar a sequência de acordo com as suas observações

feitas acerca desta primeira produção. Portanto, a produção primeira deve ser encarada como um objeto de análise em que os próprios estudantes junto do professor possam analisar, comparar, ler o texto do colega, assistir aos vídeos produzidos, entre outras ações que permitem com que sejam identificados pontos fortes e fracos, que sejam dialogadas e analisadas as técnicas de escrita ou de fala e que possam pensar em soluções para os problemas que forem aparecendo. Essas ações permitem “introduzir uma primeira linguagem comum entre aprendizes e professor, ampliar e delimitar o arcabouço dos problemas que serão objeto de trabalho nos módulos.” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.103)

- **Os módulos:** conforme os autores, “Nos módulos, trata-se de trabalhar os *problemas* que apareceram na primeira produção e de dar aos alunos os instrumentos necessários para superá-los” (2004, p.103). Nessas etapas, a atividade de produção, seja do texto oral ou escrito, é decomposta para que separadamente possam ser estudados os seus elementos. “O movimento geral da sequência didática vai, portanto, do complexo para o simples” (2004, p.103), começando da produção inicial, partindo para os módulos que trabalharão as capacidades para o domínio do gênero ou os problemas que foram detectados para que, no final, seja voltado para o complexo, a produção final.

Em relação à elaboração dos módulos que tratarão dos “problemas” detectados na primeira produção, devemos estar atentos para as três questões: “1) Que dificuldades da expressão oral ou escrita abordar?; 2) Como construir um módulo para trabalhar um problema particular?; 3) Como capitalizar o que é adquirido nos módulos?” (2004, p.104). Faremos agora o movimento de discorrer sobre cada uma dessas questões propostas pelos autores.

Em relação à primeira, com vistas aos diferentes gêneros que existem, eles dizem que cada um deles apresentará problemas específicos e que devemos preparar os estudantes para resolvê-los simultaneamente. Inspirados na psicologia da linguagem, os autores elencam quatro problemas relativos a níveis de funcionamento na produção de textos. O primeiro é a “Representação da situação de comunicação”. Neste, o estudante deverá ter claro qual é o destinatário do texto, qual é a finalidade, sobre sua posição enquanto autor e do gênero em estudo. O segundo é a “Elaboração dos conteúdos”. Aqui o estudante deverá buscar técnicas para organizar conteúdos que lhe permitam elaborar a sua produção oral ou escrita. O terceiro é o “Planejamento do texto”. O estudante deve elaborar sua produção, que de acordo com o gênero ao qual pertence tem estruturas convencionais, seguindo um plano definido a partir da finalidade que se pretende alcançar ou em vistas ao destinatário que alcançará. O quarto é a “Realização do texto”. O estudante deverá escolher as formas de linguagem mais eficientes para escrever seu texto: “utilizar um vocabulário apropriado a uma dada situação, variar os

tempos verbais em função do tipo e do plano do texto, servir-se de organizadores textuais para estruturar o texto ou introduzir argumentos” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.104).

Quanto à segunda questão - “Como construir um módulo para trabalhar um problema particular?” -, os autores destacam a importância de variar as atividades e exercícios, pois isso facilitará a chance de sucesso já que estarão em contato com diferentes instrumentos de aprendizagem. Para tanto elencam três categorias de atividades e exercícios:

☐ as atividades de observação e de análise de textos: atividades que permitem o contato com textos inteiros ou parte deles que serão usados para comparar um mesmo gênero, ou mesmo gêneros diferentes.

☐ as tarefas simplificadas de produção de textos: cabe aqui colocar os estudantes em contato com exercícios de produção de texto para que eles trabalhem alguns pontos específicos da elaboração do texto. Entre as tarefas que poderiam ser realizadas, podemos destacar “reorganizar o conteúdo de uma descrição narrativa para um texto explicativo, inserir uma parte que falta num dado texto, revisar um texto em função de critérios bem definidos, elaborar refutações encadeadas ou a partir de uma resposta dada” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.105).

☐ a elaboração de uma linguagem comum: desenvolvido ao longo de toda a sequência e evidenciado no momento que serão elaborados os critérios para a produção do texto oral ou escrito. É importante para que se possa falar, comentar, tecer críticas ou melhorar os textos, sejam eles seus ou de outros.

A última questão fala sobre “Capitalizar as aquisições”. É de suma importância que todos os aprendizados que irão sendo elaborados ao longo dos módulos sobre o vocabulário, linguagem técnica, que pode ser simples, permitindo que o estudante revise o seu texto ou que tenha melhores noções do que se fazer em uma produção oral, e dos conhecimentos acerca do gênero, sejam sistematizadas para que possam servir de referência para sua produção final. Esses aprendizados podem ser registrados em forma de lista e de diferentes estratégias, por exemplo, ela pode ser construída em cada novo aprendizado, ao longo do trabalho, ou ainda em um momento reservado para a síntese dos aprendizados, antes da produção final. Independente do momento em que seja feita, ela deve existir, os conhecimentos adquiridos ao longo dos módulos da sequência didática devem ser registrados, como sugerem os autores, “na forma sintética de *lista de constatações*, ou de *lembrete* ou *glossário*” (2004, p.106).

- **Produção final:** é a finalização da sequência. O estudante mobilizará todos os aprendizados vistos nos módulos para elaborar a sua escrita ou produção oral final. É neste momento que a

sua lista de aprendizados ganha maior evidência, pois por meio dela e na prática da elaboração, o estudante poderá perceber o seu processo de aprendizagem, o que aprendeu, o que ainda resta fazer; ela servirá como um instrumento no momento de revisão e reescrita e também lhe permitirá avaliar o seu progresso no decorrer do trabalho.

A produção final pode também ser um momento de avaliação somativa em que os elementos trabalhados em aula serão levados em conta como critérios de avaliação. Ela também servirá de base para que além de observar as aprendizagens dos estudantes, o professor possa planejar a sequência do trabalho, retomando os pontos que não foram bem aprendidos. Conforme os autores, “A avaliação é uma questão de comunicação e de trocas. Assim, ela orienta os professores para uma atitude responsável, humanista e profissional” que será realizada sobre a produção final (2004, p.108).

É importante deixar claro que escolhemos a sequência didática como metodologia de ensino para utilizar em nossa pesquisa por acreditar que os seus princípios teóricos e a forma como opera é relevante e significativo para as crianças. Ela permite que a produção de textos seja trabalhada em toda a sua complexidade e com a representação da situação de comunicação e não apenas como um emaranhado de palavras que no fim precisam fazer sentido. A tomada de consciência do seu comportamento de linguagem sobre a organização do conteúdo, a escolha de palavras, a organização do texto, das propriedades do gênero, entre outros fazem os estudantes exercerem melhor o domínio da língua nas diferentes formas de manifestação da vida cotidiana. Essa proposta metodológica é rica também por oferecer condições para o estudante avaliar-se e autorregular a sua produção, que é produto de um trabalho lento de elaboração.

Sendo o gênero o objeto de trabalho em que se funda a sequência didática e sendo por meio dele que se dá toda a comunicação, ela pode ser empregada tanto para a expressão escrita quanto com a oral. Mesmo que o nosso foco seja a produção oral, faremos o movimento de comparar alguns aspectos em relação aos dois tipos de produção. Em relação à possibilidade de revisão, na produção escrita, o autor do texto tem a sua escrita para poder trabalhar e revisar sempre que quiser e é esse o movimento que fará da primeira à última produção. Já a produção de textos orais em que as palavras são proferidas “de uma vez por todas” o “processo de produção e o produto constituem um todo” (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.112). Conforme apontam os autores, na produção oral,

(...) O controle do próprio comportamento deve ser realizado durante a produção, o que somente é possível numa certa medida. É, portanto, importante criar automatismos; preparar a fala, sobretudo se esta é pública, por meio da escrita e da memorização;

considerar seu texto oral como o produto de uma preparação aprofundada que, em situação não supõe, de fato, mais do que variações devidas aos imprevistos da comunicação em ato. (2004, p.112).

Ao passo que a escrita é corrigida apenas na produção final, a fala é corrigida durante o processo, com o intuito de uma preparação intensa para que os estudantes dominem certos instrumentos e aprendizados próprios deste tipo de gênero. Em relação à observação do próprio comportamento de linguagem, no texto escrito as crianças o têm como objeto fora de si a ser analisado e trabalhado sobre ele. Na oralidade, embora haja o processo de exteriorização, o objeto que se produz, que é o texto oral, some assim que é proferido, não havendo como fazer a observação de sua própria produção a não ser que seja gravado. É a gravação que se transforma em um objeto que poderá ser analisado pelo produtor do texto ou ouvinte para que possa ser reformulado ou transcrito. Existem três meios propostos por Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p.113) que podem ser feitos para que se possa melhorar a *performance* do que foi produzido inicialmente. São eles: a escuta repetida das gravações, a escuta dirigida pela escrita e a transcrição, “que transforma o oral em escrita observável de maneira permanente”.

Outro elemento importante a ser considerado no planejamento de uma sequência didática é a escolha do gênero. Para tanto é fundamental compreender o que está em jogo no aprendizado das diferentes formas de linguagem que se materializam nos diferentes textos. Schneuwly e Dolz (2004) propõem que cada agrupamento de gêneros põe em ação capacidades tipicamente humanas que podem ser desenvolvidas por meio do respeito à progressão e continuidade curricular. Uma imagem dessas capacidades pode-se observar na Tabela 5.

Tabela 5: Aspectos tipológicos

DOMÍNIOS SOCIAIS DE COMUNICAÇÃO	CAPACIDADES DE LINGUAGEM DOMINANTES	EXEMPLOS DE GÊNEROS ORAIS E ESCRITOS
Cultura literária ficcional	NARRAR Mimeses da ação através da criação de intriga	Conto maravilhoso Fábula Lenda Narrativa de aventura Narrativa de ficção científica Narrativa de enigma Novela fantástica Conto parodiado
Documentação e memorização de ações	RELATAR Representação pelo discurso	Relato de experiência vivida Relato de viagem

humanas	de experiências vividas, situadas no tempo	Testemunho <i>Curriculum vitae</i> Notícia Reportagem Crônica esportiva Ensaio biográfico
Discussão de problemas sociais controversos	ARGUMENTAR Sustentação, refutação e negociação de tomadas de posição	Texto de opinião Diálogo argumentativo Carta do leitor Carta de reclamação Deliberação informal Debate regrado Discurso de defesa (adv.) Discurso de acusação (adv.)
Transmissão e construção de saberes	EXPOR Apresentação textual de diferentes formas dos saberes	Seminário Conferência Artigo ou verbete de enciclopédia Entrevista de especialista Tomada de notas Resumo de textos “expositivos” ou explicativos Relatório científico Relato de experiência científica
Instruções e prescrições	DESCREVER AÇÕES Regulação mútua de comportamentos	Instruções de montagem Receita Regulamento Regras de jogo Instruções de uso Instruções

Fonte: Dolz et al, 2004, p.121

Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004, p.122) destacam que esses agrupamentos objetivam o desenvolvimento da expressão oral e escrita, não querendo que sejam estanques um em relação a outro, pois eles são assim agrupados para facilitar o trabalho didático. Ressaltam a importância também de que haja uma alternância entre atividades orais e escritas, principalmente nas sequências didáticas orais. Ao mesmo tempo, os autores defendem que toda proposta curricular deve estar pautada de forma equilibrada em dois elementos importantes, a repetição e a novidade, o que nos estudos sobre currículo correspondem à continuidade e progressão, respectivamente.

Difícilmente, apropriamo-nos de um objeto de conhecimento somente com uma investida sobre ele. Precisamos acessá-lo muitas vezes, para que, a cada experiência, produzamos

elaborações novas ou mais profundas sobre a sua constituição e o seu funcionamento. (DICKEL et al, 2016, p.28)

Ao mesmo tempo, é preciso proporcionar às crianças que ascendam no seu conhecimento prévio para novos conhecimentos, pois se ficarmos sempre nas mesmas atividades e situações de aprendizagem, não haverá avanço; por isso um dos princípios da organização do trabalho com os gêneros é a progressão, oferecendo ao estudante diferentes níveis de complexidade textual. Sobre isso, os autores afirmam o seguinte

A repetição dos mesmos gêneros a cada ano não se justifica. Entretanto, a retomada de objetivos já trabalhados, após um certo espaço de tempo e numa nova perspectiva, parece indispensável para que a aprendizagem seja assegurada. (SCHNEUWLY, DOLZ, 2004, p.125)

Dessa forma, a cada ano pode ser aprofundado um mesmo gênero, sempre avançando conforme a sua complexidade, pois é possível e necessária a progressão dentro de cada grupo de gêneros. O conto, por exemplo, é um gênero trabalhado do início ao fim da escolarização, porém a cada ano, com objetivos diferentes e em níveis de complexidade diferentes. Além do trabalho com o mesmo gênero, temos ainda o trabalho com diferentes gêneros pertencentes ao mesmo agrupamento. Podemos, por exemplo, selecionar do grupo dos gêneros referentes à argumentação e trabalhar como sugere Dickel et al (2016, p. 29): “No 1º ano, (...) o diálogo argumentativo; no 2º, carta do leitor; no 3º, carta de solicitação; no 4º, debate regrado; no 5º, texto de opinião”. Em relação ao grupo que envolve a capacidade de narrar: “No 1º ano, história em quadrinhos; no 2º, história infantil verbal e não verbal; no 3º, conto clássico; no 4º, fábula; no 5º, narrativa de aventura”. Assim, as cinco capacidades citadas anteriormente que marcam os agrupamentos de gêneros serão desenvolvidas ao longo da escolaridade, conforme as crianças forem avançando de ano e serão acessadas por meio dos gêneros textuais que forem sendo trabalhados, sendo assim assegurado o princípio da continuidade e progressão.

Outro elemento que pode pautar a seleção dos gêneros dentro de um mesmo agrupamento e entre gêneros orais e escritos é o critério de serem gêneros primários ou secundários (DICKEL et al, 2016). Entre os primeiros estão, como tratamos no primeiro capítulo, as práticas de linguagem cotidianas e de baixa complexidade em termos de estilo, função e conteúdo. Já os segundos, são aqueles pouco presentes no cotidiano das pessoas e que demandam um domínio mais elaborado sobre a fala e a escrita.

Ainda, do ponto de vista do emprego da progressão, Dolz, Noverraz e Schneuwly (2004) apontam três critérios, dizendo que é preciso que os agrupamentos:

1. correspondam às grandes finalidades sociais atribuídas ao ensino, cobrindo os domínios essenciais de comunicação escrita e oral em nossa sociedade;
2. retomem, de maneira flexível, certas distinções tipológicas, da maneira como já funcionam em vários manuais, planejamentos e currículos;
3. sejam relativamente homogêneos quanto às capacidades de linguagem implicadas no domínio dos gêneros agrupados. (DOLZ, NOVERRAZ, SCHNEUWLY, 2004, p.120)

Voltando à questão da sequência didática, Anna Camps e seus colaboradores (2006) fazem uma importante colocação em relação ao trabalho intencional de projetos para a aprendizagem da língua que nos ajuda a compreender ainda melhor a sequência didática ao dizer que “o objetivo do trabalho é fazer algo (um romance, uma carta, uma reportagem, uma revista, etc), aprender a fazer e aprender sobre o que se faz, com a ajuda de diversos instrumentos” (2006, p.38).

Depois de apresentar a sequência didática, conforme os apontamentos de Dolz, Noverraz e Schneuwly, avançaremos para a proposta que o nosso trabalho seguirá, que vai além do apresentado anteriormente na Imagem 1. Nós utilizaremos a proposta de sequência didática proposta pelo GEPALFA e, portanto, faremos uma retomada das ideias de Camps e Nemirovsky que são autoras que também influíram com sua teoria no fundamento da proposta elaborada pelo grupo.

Anna Camps (2006) propõe três eixos para a organização e realização de projetos que visam trabalhar com a língua, no caso, que servem para a organização da sequência didática também. A primeira etapa é a preparação. Esse é o momento em que o projeto será pensado, suas características, que gênero será trabalhado, o que precisará ser feito, que objetivos pretendemos alcançar, quem serão os destinatários, os critérios de avaliação e realização. A segunda etapa ou eixo que Camps (2006) coloca é a realização. Nesta, que diz respeito ao próprio desenvolvimento do projeto, ou no caso da sequência, tem foco na produção do texto e em atividades que visam aprender as características para escrevê-lo. No nosso caso, o objetivo dessa etapa está em conhecer o gênero exposição oral e preparar situações de aprendizagens e atividades com o objetivo de aprender sobre ele e ter subsídios para prepará-lo. O terceiro eixo é a avaliação e ela acontece durante todo o processo verificando as aprendizagens que vão sendo construídas, os avanços, a interação entre os pares e com o professor, e também ao final, por meio da observação da produção final, das aprendizagens que ficaram evidentes, dos processos realizados. É um momento de tomada de consciência de

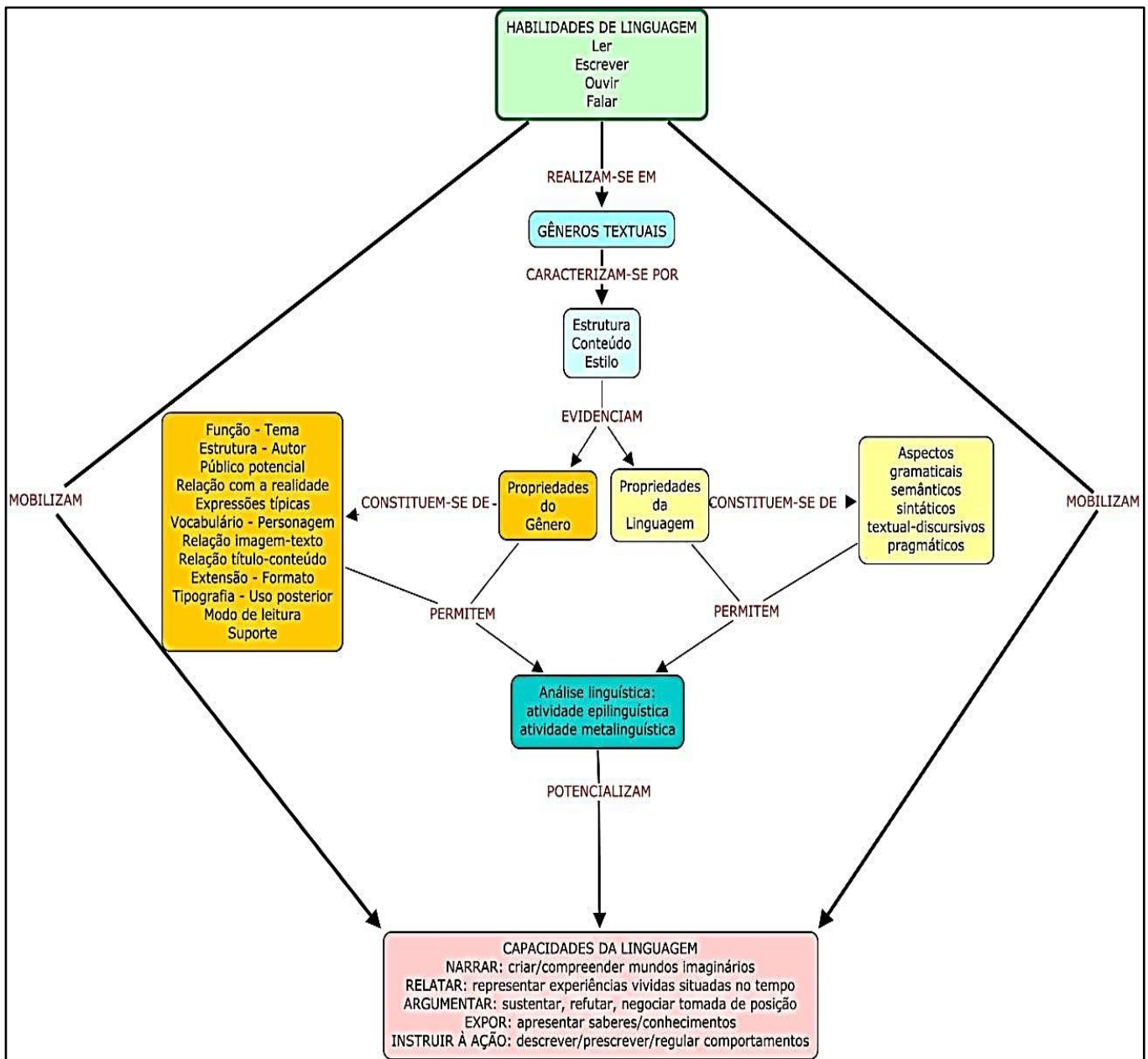
tudo o que foi feito, os meios utilizados e os resultados obtidos coletivamente. Camps (2006) defende a importância de o aluno ser o protagonista nesse processo, pois assim será mais fácil de perceber a língua em funcionamento como um objeto de interesse.

Outra autora que teve influência sobre as construções teóricas e práticas do GEPALFA foi Myriam Nemirovsky, estudiosa que também tem escritos referente à sequência didática. Nemirovsky assevera da seguinte forma sobre a sequência didática

Para designar a organização do trabalho em sala de aula, mediante conjuntos de situações didáticas estruturadas e vinculadas entre si por sua coerência interna e sentido próprio, realizada em momentos sucessivos. Planejar uma sequência didática não significa enquadrar, nem tornar rígidos, nem isolar os fatos relacionados aos acontecimentos da turma e a seus avanços. Planejar uma sequência didática implica, sobretudo, analisar o andamento, fazer trocas, incorporar situações não previstas, modificar o rumo. (2002, p.103)

A autora ainda defende a necessidade de serem estabelecidas, depois de feita a escolha do gênero a ser trabalhado, as propriedades do gênero (PG) e as de linguagem (PL) a serem aprofundadas com os estudantes. Dickel e suas colaboradoras, a partir dos estudos feitos pelo grupo do GEPALFA, construíram um esquema dos conceitos que balizam o trabalho com sequências didáticas. Traremos esse esquema, pois entre os conceitos que ele mostra está o que engloba as propriedades do gênero e as propriedades da linguagem.

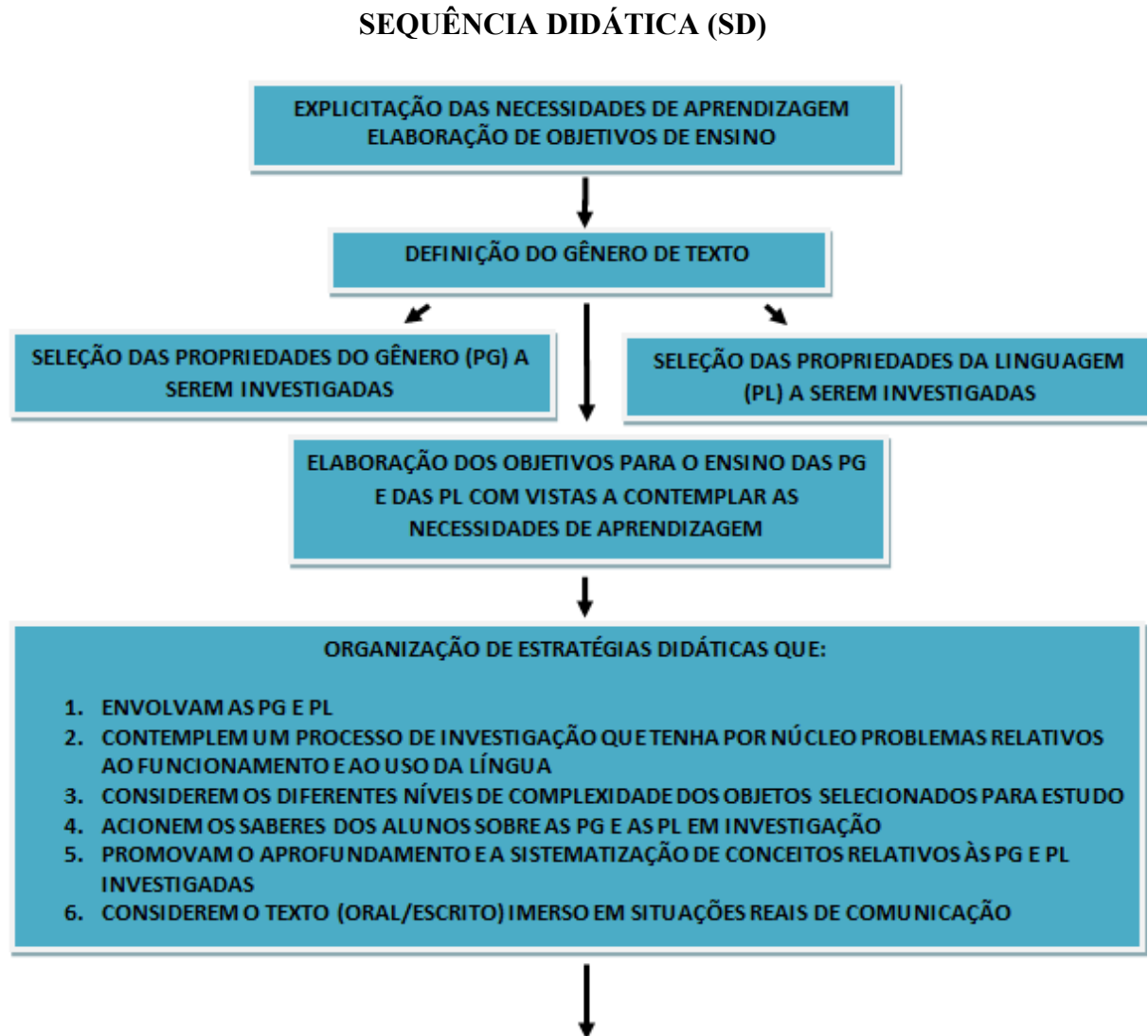
Imagem 2 - Mapa dos conceitos e relações exploradas nos estudos de Dickel e suas colaboradoras

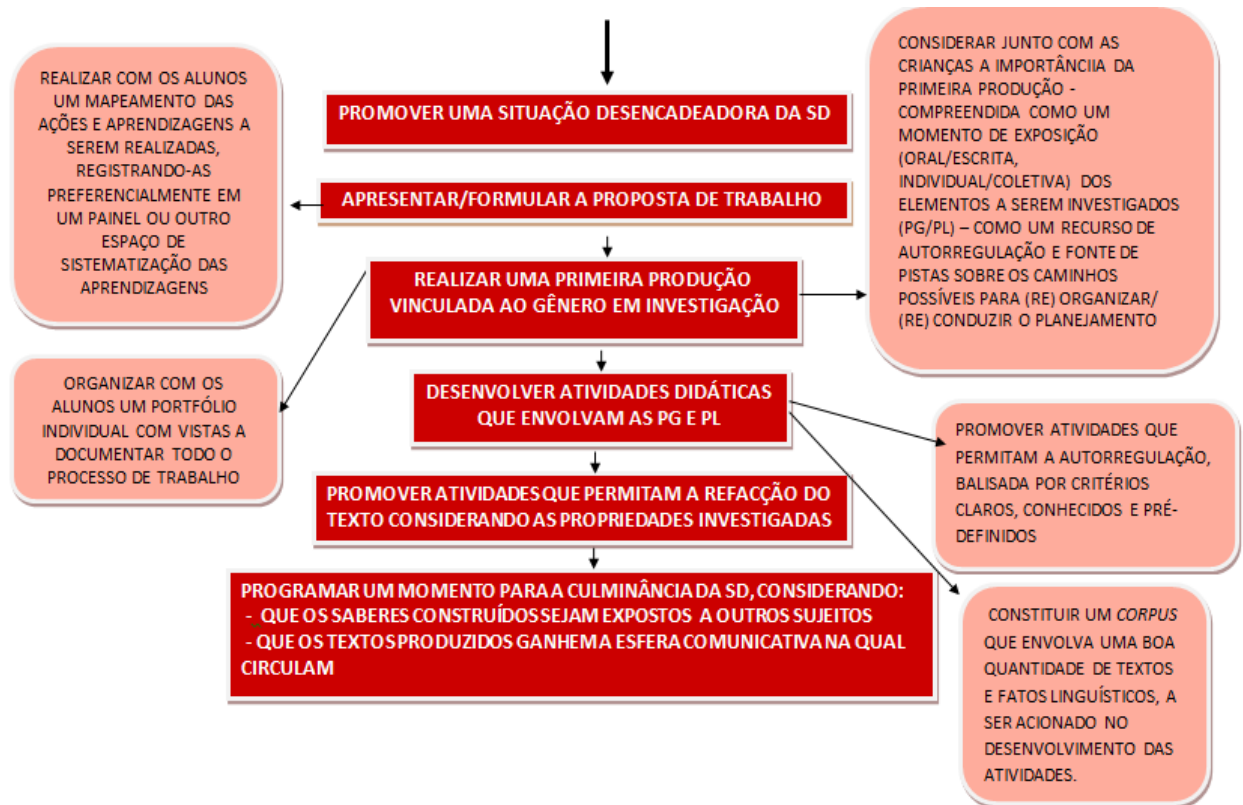


Fonte: Dickel et al, 2016, p.69




Após recompor as linhas gerais das propostas de Dolz, Noverraz, Schneuwly (2004), Camps (2006) e Nemirovsky (2002) que, como dissemos anteriormente, influenciaram o trabalho do GEPALFA, poderemos agora apresentar a proposta do grupo, que será a que seguiremos em nosso trabalho.

Imagem 3: Fluxograma da proposta de sequência didática desenvolvida pelo grupo de estudos e pesquisa sobre alfabetização – GEPALFA (UPF)





LEGENDA:

-  ATIVIDADES QUE DEPENDEM DOS CONHECIMENTOS DO PROFESSOR SOBRE OS OBJETOS DE ENSINO E SOBRE A DIDÁTICA DO ENSINO DESSE OBJETO
-  MOMENTOS IMPRESCINDÍVEIS NO DESENVOLVIMENTO DE UMA SEQUÊNCIA DIDÁTICA
-  SITUAÇÕES DIDÁTICAS DE FUNDAMENTAL IMPORTÂNCIA E QUE PRECISAM SER REALIZADAS NOS DIFERENTES MOMENTOS DE ESTRUTURAÇÃO DA SEQUÊNCIA DIDÁTICA

4.2 Por que ensinar a oralidade na escola?

Ferreira (2014) afirma que precisamos ensinar a oralidade justamente por acreditar que essa prática cultural é produzida no uso real do discurso diário, no caso da escola, colocada em situações de sala de aula que possam ser trabalhadas por meio de uma prática pedagógica intencional.

Como dissemos anteriormente, para trabalhar de forma sistemática, com intencionalidade pedagógica, o professor deve tomar como objeto de ensino o que pretende desenvolver e não utilizá-lo nas sobras de tempo. Para reforçar ainda mais essa ideia, Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.149) consideram que, embora a linguagem oral se faça presente

cotidianamente nas salas de aulas (na interação com os colegas e professores, na leitura, na correção de atividades, nas brincadeiras, na roda de conversa...), “afirma-se frequentemente que ela não é ensinada, a não ser incidentalmente, durante atividades diversas e pouco controladas”. Dizem ainda que “os meios didáticos e as indicações metodológicas são relativamente raros” (p.150). Diante dessas colocações, não concordamos e não queremos que o ensino escolar da oralidade fique em segundo plano, ocupando um lugar restrito, mas que tenha sim uma metodologia escolhida com seriedade e que vise o melhor ensino e aprendizado dos estudantes na modalidade oral.

Já tratamos no início de nosso trabalho sobre a ausência de propostas com gêneros orais em livros didáticos nos Anos Iniciais. Nesse momento, reforçamos essa ausência também nos livros do Ensino Fundamental Anos Finais e nos apoiamos em Cordeiro e Magalhães (2016), que realizam uma importante investigação sobre atividades relacionadas aos gêneros de caráter científico em materiais didáticos, mais especificamente em manuais de Língua Portuguesa de 6º ao 9º ano. Consideramos o último ano do Ensino Fundamental muito importante para a consolidação e revisão de aprendizados essenciais ao longo da trajetória até este ponto, e nesse sentido, ao analisar os gêneros predominantes nos manuais do 9º ano, as autoras destacam que “os gêneros orais da esfera científica não foram citados em nenhuma coletânea” (CORDEIRO, MAGALHÃES, 2016, p.946). Como podemos perceber, tanto pela análise que fizemos em relação ao trato com gêneros orais em livros didáticos nos anos iniciais, e agora, nos finais do Ensino Fundamental, há lacunas em relação ao trabalho com a oralidade.

Dolz, Schneuwly e Haller (2004) colocam uma perspectiva muito interessante ao mostrar que é incoerente que o ensino da oralidade tenha um importante lugar nas duas pontas do sistema escolar (na educação infantil e primeiros anos e nas instituições de ensino superior), mas que entre essas duas pontas haja uma lacuna. No início da escolarização, os professores consolidam o uso informal da língua e também instalam novos usos dentro da sala de aula; na graduação, “o apelo a diferentes recursos implicados na tomada de palavra em público” é fundamental para a formação de diversos profissionais. E aí vem o questionamento que os autores fazem e que nós, ao conhecer essa linha de raciocínio, também nos fazemos que é a seguinte: “Não haverá lugar para instalar o oral como objeto de aprendizagens específica também entre essas duas pontas?” (DOLZ, SCHNEUWLY e HALLER, 2004, p.150)

Respondendo à pergunta, não só há espaço, como os professores devem trabalhar com gêneros orais e, mais ainda, textos da ordem do expor, pois, conforme aponta Francisco

(2018), gêneros dessa natureza – gêneros secundários, geralmente – se caracterizam como aqueles que mais apresentam dificuldades devido às suas características. Sendo assim, a escola necessita sistematizar o ensino desse gênero e, ainda, garantir que seu ensino ocorra desde os anos iniciais. Se houver o trabalho com gêneros orais ao longo do ensino fundamental, o estudante fará novas descobertas acerca da língua que utiliza cotidianamente na modalidade oral, podendo evoluir para contextos que ainda não são tão familiares. Defendemos tanto essa ideia, pois, conforme Francisco (2018), acreditamos que o domínio da língua leva o estudante a desenvolver competências comunicativas, ampliando seu repertório linguístico que o permitirá transitar de forma eficaz por diversas situações comunicativas nas esferas sociais, evitando com que fique às margens da sociedade.

Se quisermos que o oral seja reconhecido pela escola como é a produção escrita, é necessária a construção de um objeto de ensino-aprendizagem bem definido para constituir o ensino formal da oralidade no contexto escolar tanto em nível pedagógico quanto didático. Conforme apontam Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.151) elaborar um objeto de ensino ocorre toda a vez que os professores ensinam algo, “ocasião em que, conseqüentemente, *definiram* um objeto de ensino, de maneira bastante implícita e sem muitos problemas, desde que se trate de objetos ancorados na tradição”. Esse processo se mostra muito mais delicado quando se trata de práticas orais, pois sua legitimidade não está definitivamente assegurada. O que parece é que a oralidade fica apagada no meio escolar e isso pode ser explicado uma vez que “o advento da escrita fez a oralidade desaparecer como objeto de estudo: por muito tempo, linguagem passou a ser sinônimo de escrita. Só muito recentemente a tradição oral foi reencontrada” (CARDOSO, 2000, p.33). Marcuschi avança nesse raciocínio, mostrando o prestígio que a escrita traz para as pessoas em relação das que não a possuem ao dizer que

A supervalorização da escrita, sobretudo a escrita alfabética, leva a uma posição de supremacia das culturas com escrita ou até mesmo dos grupos que dominam a escrita dentro de uma sociedade desigualmente desenvolvida. Separa as culturas civilizadas das primitivas. (2003, p.30)

Como retoma Francisco (2018, p.35), “em nossa sociedade todos falam e alguns escrevem”; porém, apesar de estarmos nos comunicando o tempo todo oralmente, muito mais do que usando a escrita, ela ainda ganha um status social mais elevado. Há quem diga que quem não escreve não é suficientemente educado e, se a escola não quer colaborar com tal afirmação, deve cuidar para não dar maior ênfase à escrita e deixar a oralidade de lado. Dessa forma, concordamos com o autor quando afirma que ambas as modalidades, oral e escrita, possuem um importante papel na interação e comunicação entre as pessoas que, apesar de ser

diferente, cada uma possui a sua importância, sem que necessariamente, uma seja melhor que a outra. Sendo assim, jamais negaremos a importância da escrita, pois ela realmente é importante; porém, não abrimos mão de que a oralidade deve ganhar também um lugar de prestígio, assim como aquela no meio escolar. Como destacamos no parágrafo anterior, o professor acaba definindo, mesmo que de maneira implícita, o objeto de ensino, mas para que a oralidade ganhe o espaço que os estudantes merecem, essa elaboração deve ser “consciente e reflexiva” para que o texto oral seja ensinado em sala de aula de modo que se possa comparar com o escrito, que é melhor planejado e articulado.

Levando em consideração o que defendemos, é importante ressaltar ainda, conforme Francisco (2018), que a oralidade e a escrita são práticas discursivas que não devem estar em disputa, mas sim se completar, uma vez que cada indivíduo as utiliza de forma harmoniosa, dependendo da situação comunicativa em que está envolvido. Assim, em determinadas situações optará pela escrita, em outras, pela modalidade oral. Se formos pensar no trabalho com a oralidade, perceberemos que ele está intimamente relacionado com a escrita, a alternância entre um e outro é frequente em nossas salas de aula. Portanto, quando se fala em uma didática que busca o desenvolvimento da expressão oral, conforme afirmam Dolz, Schneuwly e Haller (2004, p.168), “o essencial não é caracterizar o oral em geral e trabalhar exclusivamente os aspectos de superfície da fala, mas antes, conhecer diversas práticas orais de linguagem e as relações muito variáveis que estas mantêm com a escrita”. Assim, quando uma criança lê em voz alta está cruzando a oralidade com a escrita. Poderíamos exemplificar com o gênero que escolhemos para trabalhar, a exposição oral, que também é muito marcada pela escrita uma vez que os estudantes precisam se apropriar, em partes, de textos escritos para desenvolver a sua exposição.

Por meio de todo o processo de organização de uma exposição o estudante terá a chance de ter acesso a diversos textos e em diferentes suportes; ao planejar e ao realizar a sua exposição necessita por em prática várias habilidades e não só isso, mas terá a possibilidade de colocar em diálogo os diferentes textos selecionados havendo assim uma relação intertextual entre eles uma vez que o exercício da exposição oral “permite o encontro (confronto, reencontro) de textualidades e subjetividades, sendo esse movimento talvez o motor justamente de toda prática de apropriação do conhecimento” (GOMES-SANTOS, 2012, p.146).

4.3 Por que trabalhar com a Exposição Oral em aula?

Sandoval Nonato Gomes-Santos, professor e pesquisador da área da Linguística, estudioso da teoria do discurso e da produção de gêneros textuais na escola, da formação e do trabalho do professor de Língua Portuguesa escreveu um valioso livro chamado “A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental”. É nele que nos apoiaremos em grande parte para discorrer sobre esse gênero. Dolz e seus colaboradores, que já foram muito citados neste trabalho, por serem referência no assunto que estamos tratando, também farão parte desta seção que tem como objetivo alargar a compreensão sobre o gênero Exposição Oral. Sendo assim, essa seção contará com a explanação do gênero a partir de um diálogo feito com as ideias desses autores. Mais uma vez, defendendo a importância do trabalho com a exposição oral, trazemos logo de início a citação de Gomes-Santos, que nos ajuda responder a pergunta “Por que expor?”:

Em uma palavra, ao ensinar a exposição oral, a escola estará incrementando os modos de acesso e apropriação de saber por seus alunos, ao mesmo tempo que poderá ampliar os universos de diálogo passíveis de serem construídos por eles com diferentes auditórios, nos primeiros anos do ensino fundamental e também nos outros projetos de vida com que se acharem envolvidos, na escola e fora dela. (GOMES-SANTOS, 2012, p.147)

Conforme apontam os autores, a exposição oral na escola muitas vezes assume a forma do conhecido seminário, que é uma das poucas atividades que são exercidas na sala de aula com a oralidade. Porém,

se a exposição vem de uma longa tradição e é constantemente praticada, muitíssimas vezes isso se dá sem que um verdadeiro trabalho didático tenha sido efetuado, sem que a construção da linguagem expositiva seja objeto de atividades de sala de aula, sem que estratégias concretas de intervenção e procedimentos explícitos de avaliação sejam adotados. (DOLZ et al, 2004, p.216)

Se ela for desenvolvida como descrito é muito provável que assuma uma atividade bem tradicional na qual os alunos devem expor para a classe alguns conhecimentos anteriormente adquiridos, quando não transmitem aquilo que os pais mesmos prepararam para eles exporem. Não devemos perder a rica oportunidade que esse gênero oral oferece de conhecimento sobre diversos conteúdos acerca da língua. Para que todo o seu potencial seja alcançado é preciso pensar na exposição como “um instrumento privilegiado de diversos conteúdos” (DOLZ et al., 2004, p.216). Tanto para quem ouve como para quem elabora a exposição fornece instrumentos para aprender conteúdos diversificados uma vez que diversas

fontes de informações precisam ser acessadas, a seleção dessas informações e elaboração a partir do que se pretende, a organização do material de apoio para sustentar a apresentação oral e as características próprias do gênero. Segundo os autores, essas explorações “constituem um primeiro nível de intervenção didática, ligado ao conteúdo”.

Gomes-Santos (2012) indaga “Mas afinal, o que é expor?” Para responder a essa pergunta, considera que a atividade de expor está relacionada ao acesso a determinados conhecimentos e ao retorno deles, com a finalidade de apresentá-los para alguém. Ele define dessa forma, justamente porque o principal aspecto desta prática está pautado no caráter intertextual da exposição, que consiste no expositor colocar em diálogo diversos textos para compor a sua exposição.

Será tarefa do expositor fazer esse diálogo intertextual e por isso terá a tarefa de coletar essas informações em outros textos já produzidos que estarão disponíveis em diferentes suportes, como em textos escritos e também em mídias (vídeos, gravações), selecionar o que encontrou nesse acervo, confrontá-las, organizá-las e recompor tudo isso em um novo texto que depois será apresentado para um público.

Sendo a exposição um texto que ao final será apresentado para alguém, ela se torna um tipo de discurso que pode ser chamado de “*bipolar*, reunindo o orador ou expositor e seu auditório” (DOLZ et al, 2004, p.217). Esses autores, apoiados em Bronckart (1985), dizem que a exposição pode ser qualificada “como um espaço-tempo de produção onde o enunciador dirige-se ao destinatário, por meio de uma ação de linguagem que veicula um conteúdo referencial” (2004, p.217).

Como a exposição é um gênero textual que permite ao estudante estar em contato com uma variedade de outros textos, a fim de que produza o seu próprio, e venha expor para um público, segundo Gomes-Santos (2012), ele entra em contato com duas abordagens: uma centrada no conteúdo já que o expositor será um tipo de especialista no assunto e para isso precisará acessar métodos de estudo, de síntese, análise e utilização do conhecimento adquirido. Sobre a noção de ser o “especialista”, Dolz e Schneuwly (2004) dizem que é importante construir essa noção com os alunos uma vez que eles não compreendem claramente as diferenças de conhecimentos que possuem ao pesquisar o assunto e os de seu público. Para exemplificar melhor o que isso quer dizer, podemos pensar que, uma vez que a exposição oral reúne um público com vistas a aprender sobre um determinado assunto, esse momento torna a exposição um lugar de aprendizagem tanto para o expositor que elaborou o trabalho quanto para o público que aprenderá com ele. É por isso que é importante construir

essa ideia de especialista, levando-os a tomar consciência do seu próprio comportamento, pensando sobre a organização e o modo de transmitir esse conhecimento ao público.

O papel do expositor-especialista, ao falar nas melhores condições possíveis sobre determinado conteúdo, é o de informar, esclarecer e modificar os conhecimentos dos ouvintes, fazendo com que diminua assim, o distanciamento que havia inicialmente de conhecimentos entre eles.

Para fazê-lo, o expositor deve, primeiramente, construir uma problemática, levando em conta aquilo que os ouvintes já sabem sobre o tema abordado, assim como suas expectativas em relação a esse tema. 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. Para assegurar uma boa transmissão de seu discurso, deve, igualmente, tomar consciência das condições que a garantem: da elocução clara e distinta à explicitação de aspectos metadiscursivos da exposição (plano, mudanças de tema, de pares, etc), passando pela legibilidade e pertinência dos documentos auxiliares utilizados. (DOLZ et al., 2004, p.219)

Tocando na elocução, estamos tocando também na segunda abordagem apontada por Gomes-Santos, já que o expositor vai dizer seu pensamento por meio de palavras, e o foco estará também na performance dele diante do público. “Uma das motivações para que os alunos aprendam a fazer exposições é, por exemplo, que percamos a inibição quando em situação de fala pública” (GOMES-SANTOS, 2012, p.18).

A organização da exposição requer antes de tudo o acesso a um acervo de informações, pois é a partir dessas informações que ela será planejada. Sendo assim, conforme apontam Dolz e Schneuwly (2004, p.220), é necessário fazer inicialmente uma triagem das informações disponíveis, reorganizando esses elementos e a partir disso, frente a um mundo de informações, que se faça a hierarquização das ideias, distinguindo quais são as principais e as secundárias. Esse último movimento é importante, pois tem a função de garantir uma progressão temática bem organizada, coesa e com clareza que conduza até a conclusão final. Essas primeiras ações que antecedem o planejamento do texto em si deve ser um trabalho desenvolvido na sala de aula para que as exposições da turma não se transformem a uma apresentação de fragmentos sem ligação entre si.

Dessa maneira, quando damos início às ações recém descritas, de seleção de informações, é importante a ação do professor para auxiliar o aluno nesta tarefa, de organizar as ideias, de reagrupar, de perceber quais tem relação entre si. “Em outras palavras, como

parceiro mais experiente e com um percurso de contato com os textos mais duradouro, o professor tem o papel de interferir, orientar e organizar o acervo de informações disponíveis” (GOMES-SANTOS, 2012, p.22). A entrada pelas fontes de informação será uma das primeiras tarefas do estudante e Gomes-Santos (2012) faz uma analogia muito interessante ao comparar o expositor ao detetive, pois

ele traça caminhos para chegar aos dados de que precisa e pode refazer continuamente esses caminhos caso julgue que o percurso escolhido não é o mais adequado ou que as informações recolhidas não são suficientes para desvendar o assunto que pretende conhecer e dar a conhecer (2012, p.22).

O acervo de informações a serem pesquisadas sobre o tema abordado está espalhado em inúmeros recursos que o aluno irá acessar; poderíamos citar livros, sites da internet, vídeos do Youtube, entre outros recursos. Um assunto dentro de um tema maior sempre puxa outro e é assim, “como faz o detetive, o aluno que planeja sua exposição vai seguindo pistas de informações, juntando algumas, separando outras” (GOMES-SANTOS, 2012, p.23). Nunca uma exposição oral vai esgotar um tema, e isso torna o trabalho instigante, uma vez que o estudante sabe que sempre haverá algo novo a ser investigado.

Antes de irmos ao passo a passo da exposição propriamente dita, se faz necessário saber dessa parte que a antecede. É importante ter em mente que antes de estruturar qualquer exposição oral existem dois componentes que o professor deverá abordar com sua turma, uma diz respeito ao tema que será escolhido e às informações que serão exploradas sobre ele e a outra diz respeito ao como se faz uma exposição propriamente dita, como se estrutura suas partes e o que contém em cada uma delas.

Em relação ao primeiro, ler, ouvir e assistir fazem parte das atividades de seleção do conteúdo para acessar as diversas informações sobre o tema. Em relação à leitura, a exposição revela ao fim não só um conteúdo, mas diz muito sobre a forma de leitura que o estudante fez dos textos. Além de ser um “investigador que indaga”, o expositor também será um “indagador que lê”. Certamente passarão pelo caminho da elaboração de uma exposição oral textos escritos, artigos científicos de revistas, textos informativos, notícias, reportagens, entre outros. “Os documentos escritos são fonte inesgotável de informações para a exposição. Fonte prestigiada de registro do patrimônio historicamente construído pela humanidade” (GOMES-SANTOS, 2012, p.24). Por isso, uma habilidade central do expositor é a leitura, pois é por meio dela que terá acesso a grande parte do material para a construção do seu texto oral.

Além da leitura, outra habilidade presente no momento de seleção de conteúdo é a de ouvir. Além de ser um “investigador que indaga”, um “indagador que lê”, o expositor será também um “indagador que escuta”. Ele ouve duplamente, uma quando está planejando a exposição e outra quando ouve o público durante ou ao final dela. Atualmente, nossos estudantes estão muito conectados com a internet, sabemos que o Youtube é amplamente acessado por eles o tempo todo e por isso também poderá ser um lugar de retirada de informações valiosas. Além dos vídeos há também os podcasts dos quais o recurso disponível é apenas em áudio e ocorre, na maioria das vezes, por meio de entrevistas ou de conversas de um grupo de pessoas sobre um determinado assunto. Entrevistas em áudio ou vídeo também são instrumentos que podem ser utilizados como material de apoio na apresentação da exposição. Demos exemplos aqui de duas esferas diferentes, uma somente auditiva e a outra com vídeo. Portanto acessamos outra habilidade, a de assistir. Além de ser um “indagador que escuta”, o expositor será também um “indagador que assiste”, pois estará em treinamento tanto o lado auditivo quanto o visual.

Podemos perceber que, ao selecionar o conteúdo, os estudantes terão acesso a diferentes gêneros textuais que lhes serão apresentados também em diferentes suportes e isso requer que as três habilidades acima descritas sejam acionadas, a de ler, a de ouvir e a de assistir, e muitas vezes, serão acionadas juntas. É o caso de quando o estudante se depara com o que se chama de texto multissemióticos, “textos que envolvem a percepção de outras semioses que podem acompanhar a produção textual: imagens fixas e animadas, efeitos sonoplásticos, gestos, etc.” (GOMES-SANTOS, 2012, p.59). Se deparando com um vasto material para explorar o conteúdo, o estudante terá de realizar uma segunda grande e importante tarefa, a de recompor as informações, e para que isso seja possível terá de fazer a seleção, a sumarização e a roteirização das informações.

Na primeira parte, de selecionar informações, faz-se necessário “um registro dos caminhos que o aluno percorreu na coleta de informações sobre o tema de sua exposição” (GOMES-SANTOS, 2012, p.60) e para o professor, um recurso para saber as maneiras que o aluno percorreu para apreender os textos. Com tantos textos em mãos caberá ao professor ensinar o estudante a tarefa de confrontar esses textos, chamando atenção para que percebam o que eles apresentam de igual e diferente em relação ao conteúdo, identificando assim informações que estão em evidência nos diferentes suportes. As informações selecionadas serão feitas de acordo com o que o estudante deseja focar sobre o tema, daquilo que pretenderá expor, podendo orientar-se pelas perguntas “o que farei com os conteúdos selecionados? Para que servirão em minha exposição?” (p.64).

Depois que a seleção das informações estiver feita será o momento de sumarizar ou resumir o que o aluno selecionou previamente com objetivo de tornar os textos mais sintéticos. Para esse resumo, ele pode se questionar: “o que fazer diante do conjunto de informações selecionadas? Como dar-lhes uma versão mais sintética e mais próxima daquilo que se intenciona expor efetivamente?” (GOMES-SANTOS, 2012, p.70). A sumarização é um trabalho que além de auxiliar na recomposição das informações para a exposição, revela a compreensão dos textos pelos alunos, sendo que “ao sumarizar, o aluno estará dando pistas ao professor do modo com que interpretou as informações do acervo” (2012, p.74).

As duas ações, a de seleção e de sumarização das informações, permite que seja feita a terceira ação para recomposição do acervo que é a de roteirização das informações, que vem para complementar as outras duas. “Roteirizar ou formular o roteiro da exposição visa reagrupar o conjunto de informações selecionadas e sumarizadas, dispondo-as em um esquema que servirá de guia para o momento de realização da exposição” (GOMES-SANTOS, 2012, p.75). Dessa forma, deve-se estabelecer uma hierarquia sobre as informações coletadas a partir do seu nível de abrangência para ver quais tomar como informações principais e quais tomar como secundárias fazendo a distribuição das mesmas na ordem que pretenderá apresentar para o público. Sobre essa organização das informações, o estudante pode fazer as seguintes perguntas “qual delas é mais ampla em relação às outras? Qual delas pode agregar as outras? A qual informação as outras estão subordinadas? Qual pode ser exposta preliminarmente? Em que ordem distribuí-las?” (2012, p.75)

Tratamos até aqui do primeiro componente que o professor terá de desenvolver com a turma que é a da escolha de informações a partir do tema. O segundo elemento que iremos tratar, como já o comentamos anteriormente é o de ensinar como fazer a exposição na prática, passo a passo. Para a parte que antecede esta última, utilizamos as ideias de Gomes-Santos (2012) que faz essa explanação do planejamento da exposição. Para a segunda parte que tratará dos passos a serem seguidos para a apresentação da exposição oral, para o momento em que finalmente o que foi elaborado ganha voz, nos apoiaremos novamente em Dolz e Schneuwly (2004) que estruturam a exposição nas seguintes partes:

☐ **Uma fase de abertura:** momento em que o estudante assume o papel de expositor, entra em contato com o auditório que são seus colegas e saúda-os, legitimando a sua fala, sendo reconhecido como o especialista de que falamos anteriormente, que ganhará seu espaço diante o público e deve ser instituído como tal. Muitas vezes, esse momento é compartilhado com uma terceira pessoa que fica responsável para fazer a mediação; na sala de aula quem assume esse papel geralmente é o professor, que chama o aluno para frente, por

exemplo. “É lamentável a pouca atenção dispensada a esta fase, pois ela desempenha uma função importante na definição da situação, dos papéis e das finalidades da exposição que se seguirá” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p. 220).

☐ **Uma fase de introdução ao tema:** é o momento em que será chamada a atenção do público para o assunto que vai ser apresentado, despertando a sua curiosidade e interesse. Pode-se dizer que é o momento da entrada no discurso da qual será apresentada a delimitação do assunto podendo destacar as razões das suas escolhas.

☐ **A apresentação do plano da exposição:** consiste na etapa em que as operações de planejamento serão expostas. Além da apresentação dos subtemas, o expositor deverá esclarecer o produto (texto planejado) e o procedimento que utilizou para fazê-lo (o planejamento).

☐ **O desenvolvimento e o encadeamento dos diferentes temas:** conforme o que foi apresentado no item anterior, na parte do plano da exposição, e seguindo exatamente o número que foi dito lá, será o momento de desenvolvê-los.

☐ **Uma fase de recapitulação e síntese:** é utilizada para retomar os principais pontos da exposição e é a fase que está entre a exposição em si e as duas partes seguintes da conclusão.

☐ **A conclusão:** pode passar uma mensagem final para os ouvintes, assim como pode trazer um novo problema que emergiu da exposição e ainda ser o lugar onde pode se iniciar um debate sobre o tema.

☐ **O encerramento:** esta etapa é simétrica à primeira e cabe aqui ao expositor fazer o agradecimento para o auditório. É caracterizada por ser uma etapa em que, diferente das outras, tem interação entre as pessoas, seja do mediador, seja do público com o expositor.

Para desenvolver esses momentos em que um desencadeia o outro, o autor da exposição pode fazer uso de diferentes recursos já que “uma exposição é igualmente estruturada através de uma alternância entre discurso e apresentação de documentos diversificados” (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.222). Sobre o uso desses recursos que podemos dizer que são suportes utilizados para a apresentação e podem ser cartazes, slides em data show, imagens, entre outros, Gomes-Santos (2012) diz que eles auxiliam muito para que a fala do estudante seja espontânea e não lida ou memorizada palavra por palavra do que planejou. Dolz e Schneuwly (2004, p.225) colaboram com essa ideia ao afirmar que “seria didaticamente razoável levar os alunos a construir exposições não para serem lidas, mas que se apoiem bastante em suportes escritos diversificados” e sugerem esquemas de palavras-chave.

Essa estratégia que mostram os passos da exposição pode ser adaptada conforme o professor julgar pertinente “com base no perfil de seus alunos, nas aprendizagens já adquiridas, nos objetivos de seu trabalho e nos recursos materiais de que dispõe para o ensino, entre outros critérios” (GOMES-SANTOS, 2012, p.95). Para a apresentação da exposição, duas estratégias serão feitas pelos estudantes, uma de gestão interacional, “incidindo sobre a distribuição e a ordenação das intervenções dos expositores de uma fase a outra da exposição e sobre o contato com o auditório”, e outra estratégia é a de progressão do tema que “ajudam, por um lado, a contextualizar o tema, chamando a atenção do auditório para ele, e, por outro lado, a topicalizá-lo”, fracionando o conjunto de informações que serão expostas. (2012, p.100-103).

Entre as estratégias para a progressão do tema da exposição destacamos a exemplificação, que consiste no uso de exemplos sobre o que está sendo dito, a reformulação, que consiste em reorganizar o que foi dito com o objetivo de fazer o público entender ainda melhor, e a narrativização que diferente das outras duas estratégias que explicitam o conteúdo exposto, na narrativização esses conteúdos são escondidos entre os fatos reais ou imaginários que os alunos utilizam para dar corpo a determinado conteúdo, podendo narrar suas próprias vivências ou algo que ouviram falar sobre o tema. Uma última estratégia abordada por Gomes-Santos (2012) é o comentário, que segundo o autor, auxilia na progressão do tema. De caráter argumentativo, consiste no posicionamento do aluno em relação ao conteúdo que expôs. “O comentário é a estratégia mais sensível à individualidade do expositor, representando ocasião em que ele complementa à sua maneira os conteúdos expostos, conforme seu repertório pessoal de conhecimentos” (p.110).

Em relação à escolha do tema para desenvolver a exposição, que é o ponto chave para dar sequência ao restante do trabalho, Gomes-Santos sugere que o professor recomende inicialmente os temas, a partir do conhecimento que já tem sobre a sua turma e que vá negociando com eles outras sugestões de temas, mas com o intuito de que eles vão além do que já sabem ou do que lhes é familiar, para que possam acessar novos saberes e conhecer o acervo cultural que existe na sociedade, tomando conhecimentos que são de todos, inclusive seus e que podem inclusive ser compartilhados com quem quiser. Afinal, parafraseando Paulo Freire, Gomes-Santos diz que a escola só tem razão de existir “se puder familiarizar os alunos daquilo que lhes é distante e distanciá-los com aquilo que lhes é familiar” (2012, p.147).

Falamos até aqui sobre vários pontos centrais na elaboração de uma exposição, mas ainda há um ponto importante a tratar que diz respeito ao preparo do texto que será usado para o momento final. Dolz e Schneuwly consideram que “a exposição exige um bom domínio da

estruturação de um texto longo e da explicitação das mudanças de níveis do texto” (2004, p.223). O plano ou esquema que será usado para a exposição merece uma atenção especial, pois não é só o suporte que foi organizado pelo estudante e que será utilizado por ele, mas ele “faz parte do modelo didático do gênero e deve ser objeto de uma construção refletida, apoiada na observação das práticas sociais de referência e nos conhecimentos práticos dos alunos”. Essa prática que envolve leitura proficiente, instruções prosódicas, como por exemplo, entonação e pausa da fala, a elaboração de comentários e de outros recursos que descrevemos anteriormente deverá ser tomada como objetos no nosso trabalho por meio da sequência didática. Essas habilidades deverão ser praticadas ao longo das propostas didáticas para que os estudantes se apropriem delas, lembrando que não são poucas. Podemos destacar: uma boa compreensão de texto e da maneira de dizê-lo, nem muito rápido, nem muito de vagar, gerenciar os momentos de pausa para que os ouvintes possam ir assimilando o que vai sendo dito, implica, além disso, a parte do envolvimento do público, da chamada de atenção dele para o trabalho, a variação da voz para, por exemplo, causar suspense, algumas características linguísticas que marcam o uso da articulação dos conteúdos, da progressão, dos exemplos ou das retomadas de ideias, entre outros (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.225).

Em síntese de tudo o que foi apontado até aqui, do modelo metodológico da sequência didática e de todas as competências que o gênero exposição oral exige, Dolz e Schneuwly reúnem os objetivos gerais do trabalho didático sobre a exposição que permitem um domínio sobre o gênero. São eles os apontados a seguir:

- tomada de consciência da situação de comunicação de uma exposição; de sua dimensão comunicativa que leva em conta a finalidade, o destinatário etc.;
- exploração das fontes de informação; utilização de documentos (tais como: gráficos, transparências, gravações);
- estruturação de uma exposição; hierarquização das ideias e elaboração de um plano segundo estratégias discursivas;
- desenvolvimento das capacidades de exemplificação, ilustração e explicação;
- antecipação das dificuldades de compreensão e uso da reformulação (em forma de paráfrase ou de definição);
- desenvolvimento da competência metadiscursiva e, em particular, das capacidades de explicitar a estruturação da exposição (solicitada, por exemplo, no momento da apresentação do plano, da conclusão); de marcar as mudanças de nível (texto/ paratexto, por exemplo) e de etapas do discurso;
- tomada de consciência da importância da voz, do olhar, da atitude corporal;
- preparação e oralização das notas. (DOLZ, SCHNEUWLY, 2004, p.226)

Como apontam os autores, é preciso que o professor selecione o que ele deve ensinar a partir de todos os conhecimentos que podem ser desenvolvidos com o gênero oral e o que pode deixar de lado, lembrando que não deve deixar de considerar a sua complexidade, mas

também não pode correr o risco que ela seja interminável. O trabalho com o gênero exposição oral deve ser abordado ao longo da escolarização, levando em consideração a idade das crianças e o ano em que se encontram. Dessa forma, como trouxemos nesse capítulo várias características da exposição oral, vamos sinalizar quais serão efetivamente utilizadas em nossa análise: a elaboração das crianças acerca do conhecimento de selecionar, comparar e organizar informações sobre um tema em diferentes suportes, as propriedades do gênero e da linguagem (PG e PL) presentes na elaboração das crianças, os recursos semióticos envolvidos na exposição, o monitoramento do tempo da apresentação, a interação com o público, as fases da exposição, as estratégias utilizadas na progressão do tema e também o material de apoio utilizado para suporte da fala das crianças.

5. SEQUÊNCIA DIDÁTICA EM FOCO: DESCREVENDO E ANALISANDO A PRÁTICA

Neste capítulo objetivamos descrever e também analisar a prática realizada por meio da Sequência Didática sobre a exposição oral com a turma do 5º Ano. Uma vez que defendemos a importância e a necessidade da intencionalidade pedagógica no trabalho do professor, no preparo de sua proposta de ensino, buscaremos neste momento, retomar os objetivos e os conhecimentos implicados nas atividades desenvolvidas, com as quais buscamos proporcionar o desenvolvimento da linguagem oral nas crianças. Dividiremos este capítulo em seções, apresentando em cada uma os pontos principais da sequência didática, agrupando atividades, conforme os objetivos a que nos propomos.

5.1 Uma aproximação com o gênero Exposição Oral

A primeira aula ou oficina, como também chamamos, foi dedicada a um primeiro contato com o trabalho que seria desenvolvido. Foi feito, portanto, uma contextualização do que faríamos em nossos encontros, expostos os objetivos das aulas, a apresentação e confecção de um material que nos acompanharia em todos os momentos, o “Diário das descobertas”, onde ficariam os registros individuais de cada aula, e o “Mural de Aprendizados”, lugar de registro coletivo sobre os aprendizados do dia. Não necessitou de uma apresentação entre a professora e a turma, pois já trabalharam juntos no ano anterior, 2018, no 4º ano.

Esse primeiro encontro contou com a apresentação inicial da situação, que segundo Dolz e seus colaboradores (2004) é fundamental, uma vez que apresenta para a turma todas as informações que precisam saber sobre o que será desenvolvido e quais aprendizados serão mobilizados no decorrer dos encontros. Assim, já na primeira aula apresentamos às crianças os objetivos do trabalho, qual o gênero seria trabalhado, a quem dirigiríamos a produção final, que seria para a turma do 4º ano de nossa escola, e falamos também sobre a forma que assumiria a apresentação, que seria em nossa própria sala de aula. Foi falado sobre como seriam nossos encontros e detalhado o trabalho que iríamos desenvolver juntos, com o objetivo de que as crianças conhecessem desde o início sobre o que estariam trabalhando e aprendendo para que já pudessem ter clareza do caminho que seria trilhado a partir de agora.

Esses primeiros passos são fundamentais logo no início do trabalho, pois na apresentação da situação, segundo Dickel et al. (2016), além de ser explorado o gênero que será trabalhado, deve-se especificar a quem o texto será dirigido, como será produzido e como será veiculado. As autoras salientam ainda que é fundamental o engajamento de todos no trabalho, pois, uma vez que os estudantes são a peça fundamental no processo de ensino e aprendizagem, “precisam estar cientes dos objetivos da SD, dos conteúdos a serem trabalhados e das suas responsabilidades nesse processo” (DICKEL et al, 2016, p. 76).

Este primeiro encontro contou com a dinâmica “Baú dos objetos”² que foi feita com o objetivo de promover algumas reflexões iniciais acerca do trabalho com a exposição oral já que, nesse momento, cada um faria uma breve exposição, baseado em seus conhecimentos prévios sobre o objeto que retiraria de dentro do baú, devendo explorar ao máximo de conteúdos sobre o item retirado.

A intenção principal desse momento foi a de utilizá-lo no decorrer das aulas como referência para reflexão sobre o avanço no preparo da exposição, podendo assim nos reportar a ele quando fosse necessário. Essa primeira atividade, embora não seja a primeira produção, teve como finalidade abraçar um de seus objetivos, que, segundo Dickel et al. (2016), é o de revelar tanto para os estudantes quanto para a professora os conhecimentos disponíveis na turma e o que há por aprender no decorrer do trabalho. Desse modo, “esse momento inaugura um espaço de aprendizagem, porque permite que o aluno tome consciência do que está em jogo no projeto e dos seus limites em relação ao objeto de aprendizagem” (DICKEL et al, 2016, p.72)

Dentro do baú foram colocados objetos diversos, como: revista, livro, miniatura da Torre Eiffel, pacote de petiscos para cães, cadeado, imagem de animais, como gato e cachorro, de lugares, como praia e Beto Carrero, entre outros. Cada um pode olhar para dentro do baú para escolher o objeto do seu agrado, já como uma estratégia para que tivessem mais recursos para expor seus conhecimentos. Observou-se que alguns falaram um pouco mais do que os outros, que alguns demoraram mais tempo para fazer a sua elaboração, tiveram que observar melhor o seu objeto. Alguns tiveram ajuda dos colegas na seleção de palavras, a professora também fazia pequenos questionamentos quando achava pertinente. Logo após a

² As atividades que serão mencionadas ao longo desse capítulo estarão apresentadas de forma completa, detalhada e explicativa na Sequência Didática que está em anexo nesse trabalho.

conclusão da dinâmica, algumas reflexões importantes foram feitas acerca dessa primeira elaboração oral feita pela turma.

Ao serem questionados se foi fácil falar sobre o objeto eleito, a maioria das respostas foi afirmativa ou “mais ou menos”; ninguém considerou difícil ter de falar. Como foi possibilitada a escolha do objeto, percebeu-se que cada um procurava o de sua preferência, o que tornou um pouco mais acessível a tarefa. Ao questionar qual eles escolheram pegar, disseram que foi “o que conhecia mais”, “o que mais gostou”. Ao refletir se teria outro objeto que facilitaria a fala, alguns disseram que sim, justificando que conheciam mais sobre aquele, que já haviam estudado sobre ele.

Foi questionado também se eles acreditavam que haviam falado tudo o que poderiam ter dito sobre o objeto; foram unânimes em dizer que não. Ao serem questionados sobre o que faltou para que falassem mais, obteve-se como resposta “saber mais”, “pesquisando”, “estudando sobre esse objeto”. Dessa forma, ressaltou-se que essa dinâmica foi uma espécie de ensaio de exposição oral, já que ela solicitou que falassem sobre algo para alguém. Foi possível refletir que conhecimentos adquiridos ao longo da vida foram acionados no momento em que falaram sobre o objeto ou figura e que quanto mais se sabe sobre determinado assunto mais fácil é falar sobre ele. E o principal também foi dito: que para fazer uma exposição oral é preciso estudo e preparo.

Nesse primeiro dia também foi feita uma aproximação maior dos conhecimentos prévios em relação ao gênero exposição oral com a turma. Para isso, utilizamos a atividade “Explosão de palavras”, com o intuito de que a turma dissesse palavras relacionadas ao gênero estudado e, assim, fosse possível perceber o que eles já sabiam acerca do gênero que seria trabalhado. Após esse momento, foi passado um vídeo com uma exposição oral³ sobre gatos. Trata-se de um vídeo dinâmico, que conta com a presença de um expositor que divide espaço com outros vídeos e imagens que aparecem ao fundo, conforme a informação que vai expondo. O modo de ele falar é claro, de fácil compreensão e com um toque de humor. O conteúdo do vídeo trata de como os homens domesticaram os gatos, como é a relação deles com os seres humanos, as cores que enxergam, apresenta dados científicos sobre esse animal, sobre o seu comportamento e instinto, sobre a interação com membros da mesma espécie, entre outras informações interessantes.

³ Vídeo “Como os gatos veem o mundo” - Canal Superinteressante.

Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=y670xb2D1Gg>.

Foi pedido para que a turma observasse alguns pontos do vídeo: como o expositor inicia o assunto, como dá sequência a ele, os recursos utilizados para a explicação que fez, se a forma como falou ou se as palavras se mostraram compreensíveis, o que ele deve ter feito antes de gravar o vídeo. Esse vídeo foi escolhido porque, além de ser atrativo, dinâmico e ter um assunto que geralmente atrai as crianças, no caso, sobre o animal gato, ele mostra alguém fazendo uma exposição oral sobre o assunto, e junto de sua fala faz uso de imagens e vídeos, estratégias essas que tornam a fala do expositor mais significativa, uma vez que deixa a apresentação com movimento e maior compreensão do que está sendo falado, pois as imagens complementam e ilustram a fala. Como mais adiante trabalharíamos sobre o uso de recursos que servem de suporte para uma exposição oral, aproveitamos para mostrar desde nossa primeira aula o quanto esses recursos são importantes na apresentação de um assunto.

O vídeo também permitiu fazer algumas reflexões iniciais sobre as estratégias utilizadas pelo expositor para fazer sua progressão ao tema, sobre os recursos de animação que utilizou, sobre o modo como falou, se sua fala foi de acessível a todos. Isso tudo foi proporcionado para que a turma tivesse uma maior aproximação com os elementos que são utilizados em uma exposição e que estariam presentes nas próximas aulas.

Diante disso, as crianças notaram que iniciou com uma pergunta, e na opinião delas o expositor usou essa tática porque foi uma forma que encontrou para chamar atenção de quem iria assistir, para que tivessem uma ideia do assunto, se saberiam responder, para que nos interessássemos mais pelo assunto e sobre o que falaria depois. Ficou em evidência que antes de gravar o vídeo ele precisou preparar o conteúdo, editá-lo, regravar para que ficasse bom do modo que ficou. Também surgiu a hipótese de que ele deve ter “decorado” o que ele iria falar, e, nesse ponto, debatemos um pouco no sentido de que decorar uma exposição oral não é adequado e não fica bem. Sendo assim, chegamos à conclusão de que não é “legal” falar palavra por palavra, mas que é necessário estudar para “falar do seu jeito” aquilo que ficou de mais importante do que pesquisaram. Concordamos com Dolz e seus colaboradores (2004) quando dizem que devemos levar os estudantes a construir exposições não para serem lidas, mas que tenham suportes diversos que lhes sirvam de apoio para a sua fala. Portanto, nesse momento e durante nossas aulas esse ponto também foi sendo abordado.

Ao propor que a turma pensasse sobre o que o expositor precisou fazer antes de gravar o vídeo, ficou perceptível que diferente de nossa dinâmica inicial que contou de uma fala espontânea houve pesquisa e preparo por parte dele. As crianças observaram que ele falou de

forma clara e que as imagens e vídeos que utilizou deixou sua exposição mais rica e agradável de assistir. Essa questão foi posta para debate para que as crianças percebessem a necessidade que há em preparar o conteúdo de uma exposição oral. Para reforçar ainda mais essa ideia, depois que assistiram ao vídeo foi perguntado para a criança que retirou a figura do gato na dinâmica do baú, se depois de ter visto esse vídeo, ela teria condições de se referir a mais dados sobre esse animal, complementando assim a sua fala. A resposta foi que sim, ela ainda complementou falando sobre as informações novas que aprendeu. É importante ressaltar que foi colocado intencionalmente dentro do baú a figura do gato, para que essa discussão fosse feita a posteriori. Assim pudemos fazer relação com a fala do colega que pegou essa figura, analisando o que disse no momento da dinâmica a partir de seus conhecimentos prévios, de seus conhecimentos espontâneos, e depois de ouvir uma exposição carregada de conhecimentos científicos sobre esse animal.

Além de ser analisado o que dissemos até agora, também foi proporcionado esse momento para que a turma discutisse e comentasse o tema do vídeo. Pensamos que um vídeo como o que foi trabalhado nesse momento não deva ser analisado somente em relação à elaboração do conteúdo, mas que seja proporcionado um momento para que o próprio conteúdo em si seja apreciado, uma vez que o tema “gatos” é muito convidativo para um bom debate e relato de vivências. Acreditamos que, quando o estudante se envolve com o tema em si que está sendo posto para análise, que se mostra instigado e curioso, o envolvimento dele com o que estamos propondo em nossa aula também aumenta. Dessa maneira, com a análise da exposição quanto ao seu conteúdo e em relação às ações que auxiliaram o expositor em sua tarefa, voltamos para a “explosão de palavras” que havíamos começado e acrescentamos outras que foram mobilizadas depois de assistir e refletir sobre o vídeo.

Com essa primeira oficina foi possível fazer a aproximação com o gênero e algumas elaborações fundamentais acerca dele. A apresentação da situação “visa expor aos alunos um projeto de comunicação que será realizado ‘verdadeiramente’ na produção final” (DOLZ et al, 2004, p.99). Assim, essa aula contou com vários elementos que seriam acionados e elaborados durante o processo e, principalmente, na produção final das crianças, momento esse em que toda a construção elaborada no decorrer das aulas vem à tona. Dolz e seus colaboradores (2004) apontam também que a apresentação da situação “prepara para a produção inicial, que pode ser considerada uma primeira tentativa de realização do gênero que será, em seguida, trabalhado nos módulos” (DOLZ et al, 2004, p.99). Assim sendo, consideramos que a dinâmica do baú não chegou a ser nossa primeira produção, pois ela virá mais adiante, mas foi

um ensaio de uma exposição, que partiu de um momento de descontração, porém, proporcionou a vivência necessária para sensibilização de características e conhecimentos importantes sobre a exposição oral.

5.2 Selecionando, comparando e organizando informações sobre o tema em diferentes suportes

Para iniciar, foram apresentados por meio de slides aspectos importantes sobre a exposição oral, como por exemplo, o que é expor, o acesso a conhecimentos sobre o assunto escolhido, a apresentação para um público. Também foi dito que fazer uma exposição é um meio de aprender, que envolve a busca por informações em diferentes fontes, a seleção dessas informações e a organização do material. Foi relacionada a figura do expositor com a de um especialista no assunto e destacada a importância que existe de falar de forma clara e compreensiva para o público, de maneira que busque chamar a atenção para a sua apresentação. Conforme aponta Dolz e seus colaboradores (2004, p.218), a exposição é um lugar de “conscientização de seu próprio comportamento” em que o expositor necessita refletir sobre o modo como vai transmitir o conhecimento ao público, e isso só é possível quando construímos com os estudantes a noção de “especialista”, de alguém que vai aprendendo cada vez mais sobre o seu tema e pensando na maneira como vai transmiti-lo ao público.

O tema escolhido para desenvolver as habilidades que nos propomos nesse momento foi “O surgimento dos livros/ a história dos livros”. Esse tema foi escolhido pela professora para possibilitar o trabalho com atividades que serviriam de base para que as crianças pesquisassem assuntos de sua escolha no andamento da sequência. Para dar início a esse trabalho, então, foi escolhida a obra “O homem e a comunicação: história do livro”, de Ruth Rocha e Otávio Roth. Mas antes da história foram feitas algumas perguntas para envolvê-las no assunto, podendo, assim, levantar hipóteses que poderiam ser confirmadas ou não depois, com a história e no decorrer da aula. Com o diálogo, a turma foi dizendo vários aspectos que depois foram confirmados com a leitura da história, como as primeiras escritas nas cavernas, os primeiros materiais de que os livros foram feitos deveriam ser de pedra, madeira, barro, folhas.

Ao serem questionados para que servem os livros hoje, obtivemos como resposta: para informar, para ler, para divertir, passar o conhecimento de geração em geração. Disseram quais tipos de livros gostavam de ler: literários, charadas e piadas, livros de Ciências, livros informativos, gibis. Disseram também alguns títulos preferidos, como: Pateta faz história, Diário de uma garota nada popular, Turma da Mônica, Hora do Espanto, Diário de um Banana. Ao serem questionados sobre a estrutura de um livro, surgiram os seguintes itens: capa, dedicatória, resumo atrás do livro, autor, editora, ilustrador, tradutor em alguns, tem início, meio e fim.

Esse movimento antes da história foi feito com o objetivo de chamar as crianças para a temática que seria trabalhada, para que se envolvessem e para que pudessem ter mais curiosidade em saber sobre o assunto. Após a história, foi feito oralmente o resgate dos pontos principais apresentados nela e quais fatos chamaram mais atenção para que pudéssemos, assim, recompor suas ideias principais. Com todas as ideias que levantaram concluíram que a história dos livros, do seu surgimento e sua evolução no decorrer do tempo poderia ser de fato um bom tema para se planejar uma exposição oral.

Com essa mobilização feita, o próximo passo foi partir para o primeiro suporte para a busca de informações: o texto informativo escrito. Dessa forma, foi entregue o texto “A história do livro através do tempo”, de Ana Clara Oliveira para que juntos pudéssemos realizar a primeira tarefa prática, a de seleção do conteúdo para planejar uma exposição. Assim, o objetivo principal foi o de praticar a seleção de informações e a organização delas em tópicos, tomando notas do conteúdo do texto, de modo a perceber que estando resumidas ficaria mais fácil de falar sobre o assunto depois. Esse momento foi feito de forma coletiva; a professora ia questionando as ideias principais de parágrafo por parágrafo e as crianças iam elaborando essas ideias. Todas foram registradas no quadro para que depois fossem copiadas nos seus Diários das Descobertas.

Esse exercício teve como propósito mostrar que logo após a escolha do tema para uma exposição oral partimos para a busca de materiais que falem sobre ele e que o primeiro suporte que sempre será muito explorado nesse tipo de gênero são os textos de caráter informativo. Depois de encontrar o material adequado para o que se procura, o próximo passo é fazer uma leitura atenta e o resumo das principais ideias, organizando-as em tópicos para facilitar no momento da apresentação. Nesse sentido, levamos as crianças a pensar na importância desse movimento de tomada de notas a partir das informações do texto.

Dessa maneira, a ideia da organização dos tópicos apresentou-se como uma estratégia muito útil, uma vez que sintetizaria o texto, trazendo seus principais pontos e deixando assim, uma forma mais clara de visualização para o expositor que viria a falar sobre ele. Com a tomada de notas organizada em tópicos no quadro, foi mostrado que o movimento que fizeram coletivamente foi de organizar os assuntos principais e secundários ou os temas e subtemas do texto, destacando em letras maiúsculas o grande tema ou assunto principal, e abaixo de cada um, os secundários. Essa forma de elaboração facilita a compreensão e organização das ideias para uma apresentação posterior. Fizemos esse exercício por julgar de suma importância, pois como aponta Dolz e seus colaboradores (2004, p.220), planejar uma exposição requer primeiramente que se faça “uma triagem das informações disponíveis, a reorganização dos elementos retidos e, por fim, à sua hierarquização, distinguindo ideias principais de secundárias”, e isso tudo para que se garanta uma progressão do tema de forma clara e coerente. Os estudiosos reforçam ainda que essas operações “devem ser objeto de um trabalho em sala de aula, para que as exposições dos alunos não se reduzam a uma sequência de fragmentos temáticos sem ligação entre si” (DOLZ et al, 2004, p.220). Para além disso, esse movimento precisa ser ensinado e conduzido em sala de aula, pois como aponta Vigotski (2009), tarefas complexas como essas dificilmente serão desenvolvidas sem a ajuda de uma pessoa mais experiente, nesse caso, o professor.

Além da habilidade de resumir em tópicos o texto também foi praticada a substituição ou explicação de palavras pouco usuais ou que possivelmente o público que estaria ouvindo poderia não compreender, fazendo, assim, a reformulação de expressões. Essa ação fundamental é motivada quando há o interesse em saber se o que está sendo dito está sendo compreendido pelo público (GOMES-SANTOS, 2012). Sendo assim, foi dada a tarefa de em duplas ler o parágrafo do texto que receberam, localizar palavras desconhecidas ou que necessitassem de maior explicação e a partir disso fazer duas ações: uma delas a de resumir o parágrafo, colocando em ação tal habilidade trabalhada anteriormente, e a de destacar palavras que precisassem de uma maior explicação, procurando o significado e escrevendo-o no campo correspondente. Esta é uma das fichas entregues:

Imagem 4 – Atividade de resumo e reformulação de informações

Trecho do texto:	Resumindo:	Palavras desconhecidas e seu significado:
<p>Com a invenção do pergaminho, houve um grande progresso na fabricação dos livros. Embora fosse um material bem caro, ele permitia que se escrevesse dos dois lados, além de ser possível dobrar e costurar suas folhas, fazendo com que os livros ocupassem menos espaço. Outra importante invenção foi a caneta, permitindo a produção de cada vez mais livros.</p>		

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Depois da atividade concluída, ela foi socializada: cada dupla leu o seu resumo e identificou as palavras desconhecidas e seu significado. Buscamos questionar o que seria mais fácil em uma apresentação, se tomar o parágrafo todo ou o resumo. Foi unânime que seria melhor o resumo, pois, como disseram, seria mais fácil e também porque ele “pega as partes mais importantes”. A professora ressaltou novamente a importância dos dois movimentos que fizeram, de selecionar e organizar as informações do texto, resumindo em tópicos e de explicar palavras desconhecidas, pois é imprescindível que o expositor especialista se preocupe em fazer-se compreender pelo público. Toda essa sensibilização é essencial para que as crianças percebam a importância que existe em fazer com que o público que esteja assistindo a uma exposição oral compreenda o que está sendo dito da maneira mais completa possível.

Para que percebessem ainda mais essa importância, a professora questionou a turma sobre o que poderia dificultar a compreensão de alguém quando estamos falando. Com a sequência desse diálogo sobre as questões que foram sendo levantadas chegou-se à conclusão de que encontrar palavras diferentes é importante e podem ser faladas para o público, pois aumentam e enriquecem o vocabulário; porém, elas devem ser explicadas para que haja compreensão do que está sendo dito. Após o trabalho da busca por informações em texto informativo escrito, foi possibilitada também a busca por informações em vídeos, com o

intuito de que mais tarde essas informações fossem confrontadas e complementadas, de acordo com a análise de ambos. Vale ressaltar que através desse movimento é que o acervo de informações sobre o tema vai sendo composto e vale lembrar que a busca em diferentes fontes está entre uma das primeiras tarefas do expositor, como aponta Gomes-Santos (2012).

O vídeo escolhido para essa finalidade foi o “De onde vem o livro?”,⁴ que consiste em um episódio de um programa infantil de cunho informativo. Antes de rodá-lo a professora fez uma pequena exposição com auxílio de slides sobre o programa. Esse momento foi feito com a intenção de refletir sobre alguns pontos específicos do uso e formatação dos slides e também como uma forma de a professora estar fazendo uma exposição para as crianças, para que elas pudessem ouvir e avaliar alguns pontos depois. Foram-lhes apresentados pontos específicos sobre o programa, sempre falando para além do que estava nos slides, fazendo referência a eles no momento da fala e interagindo com as crianças (olhando, gesticulando e questionando em alguns momentos). Após essa apresentação, a professora questionou se a fala que fez poderia ser considerada uma breve exposição oral sobre o programa; as crianças concordaram que sim. Ao serem indagados sobre o modo como a professora o fez, disseram que foi uma apresentação com uma fala clara, que deu para conhecer a personagem da qual o vídeo trataria antes mesmo de assisti-lo.

Nesse ponto já foi mencionada uma questão importante referente ao uso de imagens para a apresentação, ressaltando a importância de que elas sejam adequadas, tendo relação com o conteúdo que está sendo abordado. Refletiram que só de olhar para as imagens escolhidas já puderam conhecer a personagem e que, se a professora falasse sem esse recurso, poderiam ter apenas uma ideia, mas não seria possível se apropriar com certeza de como ela seria. Esse momento de exposição da professora para as crianças foi pensado justamente para que elas pudessem ir assistindo à exposição e avaliando os recursos usados e o modo como seriam explorados. Com a intenção de ir para além da reflexão sobre as imagens também se buscou refletir sobre o slide em si, sobre a disposição dos elementos nele e da adequação do texto. Todos os momentos de apresentação de slides pela professora, que aconteceram em diferentes aulas, foram pensados para que as crianças tivessem possibilidade de ver aspectos importantes de sua organização e formatação. Buscou-se fazer sempre slides atrativos e significativos para que seus elementos fossem ainda mais valorizados e apreciados pela turma.

⁴ Vídeo: De onde vem o livro? – Canal De onde vem?
FONTE: <https://www.youtube.com/watch?v=wPftwJKRP4>

Depois de apresentar os slides, foi o momento de colocar o vídeo para a turma assistir e, após, propiciado espaço para que levantassem os assuntos que ele abordou, quais foram iguais e quais foram diferentes aos do texto informativo que foi trabalhado anteriormente. A turma resgatou esses dados evidenciando que o primeiro focou mais na história do surgimento do livro ao longo dos anos e a grande novidade do vídeo foi a parte sobre como ele é produzido nos dias atuais. Com o vídeo foram trabalhadas duas grandes questões: a tomada de notas das informações apresentadas e a apreciação dos recursos do vídeo. Em relação ao primeiro ponto foi feito o mesmo movimento realizado com o texto informativo; coletivamente foram sendo registrados os pontos apresentados e praticada a tomada de notas a com a elaboração de itens com os conteúdos apresentado pelo programa “De onde vem?”.

Com a primeira parte da tarefa concluída partimos para a segunda, que consistia na apreciação dos recursos do vídeo. Nesse ponto, foi chamada atenção para algo que objetivamos apresentar como importante também, que é o reconhecimento de recursos expressivos do expositor. Assim, ao buscar responder à questão “Pensando na exposição oral, o tom de voz, modo de falar, de chamar atenção com a entonação, a gesticulação são elementos importantes? Por quê?”, obteve-se como resposta unânime que sim. Nesse sentido, as crianças disseram que são formas de chamar a atenção do público, prendendo sua atenção e de dar sentido maior para a fala, e ainda complementaram que se uma pessoa fosse apresentar algo e ficasse em uma mesma posição, parado e falando sempre do mesmo jeito não teria atenção dos outros. Para concluir esse ponto, foi retomado que a forma como dizemos algo pode facilitar ou dificultar para quem está ouvindo e que nesse sentido, a gesticulação e a entonação ajudam muito.

Depois de ter feito a organização das ideias tanto do texto informativo quanto do programa infantil, foi o momento de unir essas informações e montar um roteiro ou esquema com elas. Para isso foram recuperadas as notas tomadas na leitura de cada um dos textos (o informativo e o programa) para que as informações fossem recompostas, comparadas e organizadas no que chamamos de roteirização ou esquema do conteúdo. Foi ressaltado que depois de ter as informações encontradas nos diferentes suportes é necessário esse trabalho, pois assuntos de ambos podem ser complementados e também devem ser organizados com coerência. Como é um assunto que envolve dados históricos foi importante olharmos para o tempo cronológico dos acontecimentos. Dessa forma, a turma, junto com a professora, organizou o roteiro seguindo esses critérios.

Esse momento foi necessário porque pôs em movimento algo que teriam de fazer mais tarde para montar a sua exposição oral, então, primeiro fizeram com ajuda, para depois poderem fazer com maior autonomia. A intenção dessas atividades de recomposição de informações de um tema em diferentes suportes foi para que percebessem que quando montamos uma exposição oral, independente de qual seja o tema, não basta escolhê-lo, selecionar informações do primeiro lugar que encontramos e repassarmos para o público de qualquer forma. Tentou-se mostrar a importância de ler bem sobre o que nos dispomos a procurar como assunto para que, a partir de tudo o que for sendo encontrado, seja também selecionado e organizado o que será falado para o público, além de ter o cuidado de não colocar palavras desconhecidas sem que se saiba o significado.

Depois de concluir o roteiro, foi pedido que cada dupla pesquisasse uma curiosidade ou um subtema dentro do que estávamos pesquisando e organizasse em seu diário como um complemento do roteiro recém criado. Para que o roteiro final fosse colocado em prática pelas duplas, foi pedido que com o auxílio do gravador do celular fizessem um áudio de si próprios apresentando essas informações. Esse ponto precisou ser repensado no dia, pois a intenção inicial era de levá-los a fazer a gravação no pátio externo da escola, que é um lugar bem amplo. Porém, como no dia caía uma chuva torrencial, não foi possível desenvolver essa estratégia. Dessa forma, precisou ser adequada essa atividade, ocupando os lugares internos disponíveis na escola, e lugares que não fossem a área coberta, pois o barulho da chuva ali interferia demais; por isso, precisamos gravar dentro de salas. E assim o fizemos, ocupamos uma sala de aula vazia, a nossa própria sala, os banheiros que são próximos à nossa sala, e também o almoxarifado. Esses são lugares próximos uns dos outros. Assim que umas duplas terminavam, as outras ocupavam seus lugares.

Depois que todos concluíram foi socializado com os colegas o áudio das duplas que concordaram em colocá-lo para a turma ouvir. Esse momento foi pensado para que as crianças pudessem colocar em prática tudo o que já tinham elaborado anteriormente, servindo também como uma forma diferente de ensaio, podendo se colocar no papel de quem estava fazendo uma exposição, ou um ensaio de uma. Essa atividade teve como intuito principal que as crianças fizessem uso do roteiro criado, junto com a nova informação que encontraram sobre o tema, fazendo assim, a fala desses itens junto com um colega. Essa foi uma forma de colocá-los em contato com a prática de expor sobre as informações estudadas, mas de uma maneira mais restrita em relação ao público já que foi um momento em que a dupla pode organizar sua fala sozinha, só foi ouvida depois, quando foi reproduzido o áudio para a turma.

Na reflexão sobre a atividade, percebemos que a turma gostou de ter praticado uma forma diferente de estudo e ensaio da sua fala, uma vez que ainda não haviam utilizado desse recurso na escola; também puderam notar que a organização dos conteúdos por meio do esquema feito anteriormente facilitou muito esse momento.

5.3 Conhecendo recursos para utilizar como suporte para a exposição oral

Depois do importante passo de buscar o tema em diferentes suportes, resumir, comparar os conteúdos e organizar as ideias, o próximo passo foi o de mostrar a importância da utilização de recursos em uma exposição. Muitos recursos podem ser utilizados conforme o tema que se escolhe para falar, como determinados objetos, fotos, imagens, entrevistas. Porém, dois recursos que podem ser aproveitados para apresentar qualquer assunto são o cartaz e os slides. Portanto, os escolhemos como tema de algumas aulas com o objetivo de mostrar que essas duas ferramentas podem ser muito úteis no momento de expor algum assunto.

Iniciamos pelo cartaz. Sabemos que todos já fizeram cartazes ao longo de sua trajetória escolar; portanto, o que se pretendeu foi fazer os estudantes olharem com um cuidado maior para as ideias que iriam colocar nesse instrumento e também a estética dele, qualificando assim a construção de um cartaz. Para tanto, a professora elaborou alguns cartazes, mas com diferentes configurações (um com tudo bem organizado, outro com a letra muito pequena, outro com muito texto, um com a escrita em amarelo, com figuras muito pequenas e outro, muito grandes) e os apresentou para que avaliassem como os elementos estavam dispostos, a margem, o tipo e a cor das letras, o título, escrita dos tópicos em si. Foram passadas dicas para fazer um bom cartaz e, depois, proporcionado que em duplas elaborassem um a partir daquela informação que pesquisaram e utilizaram para fazer a gravação em áudio anteriormente.

Esse momento contou com a elaboração da miniatura do cartaz, feita em folha de ofício, e do preenchimento de uma ficha de autorregulação para que a dupla avaliasse o que precisaria melhorar para que, depois, passasse seu projeto para a cartolina. As estratégias de autorregulação “têm como finalidade proporcionar ao aluno uma compreensão dos objetivos a alcançar por meio de atuações planejadas para tornar possível compreender as próprias potencialidades e as dificuldades de aprendizagem” (DICKEL et al, 2016, p.210). Com as

fichas de autorregulação é possível que a criança, com auxílio da professora ou dos pares, possa perceber o que já consegue realizar em seu trabalho e o que ainda precisa atingir, buscando estratégias para aprimorá-lo. Na Imagem 5, está a ficha que serviu de suporte para que as crianças realizassem a atividade de análise do seu cartaz.

Imagem 5 – Ficha para análise do cartaz

ANALISANDO O PROJETO DO CARTAZ				
Elementos do cartaz	O que/ como deve estar escrito ou posto no cartaz	Há no cartaz	Não há no cartaz	Reescrita ou reformulação
TÍTULO	Título referente ao assunto.			
FRASES OU TÓPICOS	Frases curtas ou palavras-chave.			
PREENCHIMENTO DO ESPAÇO DA FOLHA	Distribuição da escrita e dos desenhos proporcional ao tamanho da folha (sem sobrar grandes espaços entre os elementos).			
LETRA	Legível e de tamanho adequado.			
COR DA ESCRITA	Escura/ que possa ser lida de longe.			
MARGEM	Borda colorida que delimite o espaço da escrita (nem muito pequena, nem grande demais).			
FIGURAS	Colocadas em um lugar adequado para que fique em harmonia com o texto.			
SEJA CRIATIVO! FAÇA UM CARTAZ QUE CHAME A ATENÇÃO DO PÚBLICO!				

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Antes de passarem a limpo a sua miniatura no cartaz foi orientado que tivessem uma atenção especial para a transposição, pois deveria ter a mesma proporção e com os ajustes que assinalaram na ficha, pois como o tamanho era bem maior, deveriam cuidar com a

organização dos espaços na cartolina, deveriam planejar antes de passar direto com o canetão, rascunhar com lápis, fazer algumas medidas para que o cartaz ficasse mais bonito. Depois de pronto, antes de apresentar, a professora ressaltou a importância de cuidar com a postura, estando de frente para o público, não ficando de costas, para que fizessem referência e apontamentos para o material que produziram, para que ele fosse de fato usado na apresentação.

Esse momento, além de ter proporcionado a confecção de um recurso que pode servir de suporte para uma exposição, teve como objetivo a apresentação desse recurso e a observação de seu efeito junto a um público. Obviamente que essa não foi uma exposição oral completa, porém serviu como mais uma produção em que conhecimentos prévios se mesclavam ou eram superados por conhecimentos técnicos acerca do gênero em estudo. Diferentemente da atividade de gravação do áudio com o celular, dessa vez, a situação proporcionou o contato com o público, que, nesse momento, foram os próprios colegas. Assim, as duplas tiveram a oportunidade de apresentar a informação que buscaram na atividade anterior e que antes haviam gravado apenas o áudio, com o uso do suporte que produziram nesse dia, no caso, o cartaz.

Após a apresentação, cada dupla foi sendo questionada sobre o material produzido, se estava satisfeita, se mudaria algo. Esse momento, de parar e avaliar o material produzido foi importante porque, mesmo tendo feito a miniatura antes, ainda houve aspectos que poderiam ser melhorados, aspectos esses que só se aprimora fazendo e pensando sobre o que se faz. Foi um momento em que houve participação espontânea das crianças; algumas participavam da exposição dos colegas fazendo perguntas sobre o assunto ou trazendo outras informações sobre algum tópico e, ainda, fazendo observações sobre o que também a dupla poderia melhorar em seu cartaz. Todos aceitaram as opiniões com respeito. Ao longo das aulas, buscamos trabalhar no sentido da cooperação e da ajuda entre todos, sendo dito que em momentos que os colegas fossem dar suas opiniões seria para fazer apontamentos que servem para melhorar a produção dos materiais e do desenvolvimento de si e dos outros, inclusive servindo como meio de aprimorar o trabalho final, que foi uma construção ao longo das aulas. Dessa forma todos estavam ali para ajudar, para acompanhar seu trabalho, mas também o dos colegas, podendo apontar aspectos a serem melhorados, conforme iam aprendendo e avançando nas aulas.

Além do cartaz foi proporcionado para a turma um momento para que aprendessem sobre o programa Power Point. Conforme a professora ia ensinando e mostrando as ferramentas de que o programa dispõe e como usá-las, as duplas passavam as informações que constavam no cartaz que fizeram para o slide, aprendendo assim a usar essa ferramenta. Quando foram questionados sobre qual ferramenta foi mais fácil de fazer, disseram que o slide, pois apagar, corrigir e refazer era mais prático do que com o cartaz. Foi conversado sobre esses dois recursos, e concluíram que ambos podem ser utilizados em uma mesma exposição, caso queiram. Essa aula que envolveu a prática de fazer slides por meio do Power Point teve o intuito de mostrar a utilidade de uma ferramenta tecnológica que é tão usada por eles, o computador, mas que às vezes não é explorado suficientemente em relação aos programas que tem. Ressaltamos que a intenção inicial era dispor de notebooks para as crianças, sem que precisassem pedir para que trouxessem de casa, até porque nem todos teriam essa disponibilidade. Como em nossa escola não havia esse material para todos, mesmo juntando-os em duplas, foi pedido para outra escola também do município que havia adquirido vários, por meio de um recurso próprio para isso. A princípio tínhamos a confirmação positiva do empréstimo dos notebooks, estava tudo certo. Quando entramos em contato um tempo antes para confirmar e buscá-los, fomos informados que algumas pessoas da escola não foram favoráveis a esse empréstimo, então, foi preciso pensar em outra estratégia. Assim, em conversa com a turma, foi pedido quem teria esse recurso para trazer para nossas aulas, das oito duplas e dois trios, seis poderiam trazer com certeza. Então, foi necessário que a professora arrumasse outros quatro notebooks para emprestar para os demais. Assim foi feito, nas aulas que envolveram o uso desse recurso, os que tinham traziam de casa, e os demais foram emprestados pela professora.

Esse tipo de imprevisto acontece na dinâmica da prática pedagógica, e é fundamental que tenhamos estratégias para nos reinventar quando isso ocorre. Mesmo assim, conseguimos o recurso para todos, e todos puderam utilizar-se da ferramenta e produzir os seus slides. Atingimos o objetivo que orientou essa atividade, o de ensinar a usar o programa Power Point mostrando o quanto pode ser uma ferramenta tecnológica importante a favor da exposição oral. Esse momento foi muito significativo, percebeu-se que as crianças estavam envolvidas, explorando os recursos e também curiosos para ver a criação dos seus colegas.

A intencionalidade que tivemos com essas primeiras aulas foi de colocar a turma em contato com as primeiras ações que praticamos no momento da elaboração de uma exposição, que é a de escolher um tema, buscar informações sobre ele em diferentes suportes, no caso,

optamos pelo texto informativo e vídeo com o programa infantil. Com as informações, praticamos a ação de selecioná-las e organizá-las em tópicos, mostrando a importância dessa ação, uma vez que torna o momento de expor sobre elas mais fácil e prático. Buscamos ocupar o material produzido no primeiro momento para seguir com os demais, não deixando atividades soltas, mas amarrando-as ao longo das propostas. As situações que colocaram as crianças em contato com ensaios para a exposição também seguiram uma lógica crescente de complexidade. Primeiro, na dinâmica inicial do baú, acionaram de modo descontraído os conhecimentos espontâneos que já tinham sobre o objeto que pegaram; mais tarde, buscaram uma nova informação sobre o tema em estudo e gravaram o áudio, apenas junto de um colega, sem a presença do público no momento em que elaboraram a sua fala; depois, ocuparam a informação que esteve presente na gravação do áudio para elaborar o cartaz, material esse que serviu de suporte para que fizessem uma primeira fala para o público. Essa primeira fala, foi mais simples e rápida, já que precisaram apenas apresentar o seu cartaz. E depois, utilizaram do seu cartaz para transpô-lo para os slides, outro recurso importante que pode ser utilizado para apresentação de uma exposição oral.

5.4 Exposição Oral: conhecendo as propriedades do gênero e construindo o material de suporte

Depois das oficinas que trataram de ensinar a busca por conteúdo em diferentes suportes, a organização das ideias e dois importantes materiais que auxiliam a exposição, o próximo momento foi dedicado para a escolha dos temas pelas duplas/ trios e preparo do conteúdo. Para isso foi utilizado o celular, notebook, livros e revistas para que fizessem a busca pelo conteúdo relacionado ao seu tema, colocando em prática o que foi visto. Em relação à escolha do tema, optamos por deixar livre, pois pensamos que, quando as crianças buscam pesquisar algo com que se identificam ou de que gostam, a vontade por aprender mais sobre o assunto e o envolvimento com a proposta também aumenta. Os temas que surgiram foram os seguintes: astronomia, gatos, ovelhas, Bíblia, Titanic, animes, Havaí, pedras preciosas, Coliseu de Roma e Ilha de Páscoa. As duplas e os trios, depois de estarem com o tema escolhido, fizeram a busca pelas informações, organizaram o conteúdo em tópicos, tal como haviam aprendido nas outras aulas. Com o conteúdo pronto, e ainda faltando a elaboração do material em si que seria usado no momento da exposição, o próximo passo foi o de conhecer os passos da exposição oral, aprendendo assim as propriedades desse gênero.

Para iniciar esse tópico, foram utilizados alguns slides com questionamentos que levaram a turma a recuperar o que aprenderam até o momento e também a pensar no que ainda faltava aprender para que pudessem chegar para o público e apresentar o seu trabalho. Então, foi falado que faltava ainda preparar o material prático para a apresentação, aquele que serviria de suporte para que colocassem o que já tinham organizado do conteúdo dos seus temas nos tópicos. Além dos materiais práticos que já haviam aprendido como fazer nas outras aulas, a turma foi levada a pensar sobre um ponto novo, como deveriam conduzir a sua apresentação quando estivessem à frente do público. O objetivo desse diálogo foi levá-la a pensar sobre ações importantes que devem ser levadas em consideração e praticadas no momento da exposição. Com essa sensibilização feita e a turma envolvida a pensar nas estratégias que poderiam usar, foram apresentadas nesse momento as fases de apresentação de uma exposição oral. Para isso, foi utilizado um instrumento (Imagem 6) que continha as fases da exposição e o que deveria conter em cada uma e, ainda, um campo para que as crianças pudessem anotar ideias para usar em cada uma delas. Assim, utilizamos dessa estratégia, para que conforme fosse sendo dialogado sobre as fases, e os exemplos fossem surgindo, elas já tivessem um material de suporte para ir anotando isso tudo.

Imagem 6 – Fases da Exposição Oral

PASSOS PARA APRESENTAÇÃO DE UMA EXPOSIÇÃO ORAL		
FASES:	O QUE DEVE TER NESSA FASE:	EXEMPLOS/ IDEIAS:
Abertura/ introdução ao tema	Momento de chamar atenção ao público para o que vai ser apresentado, despertando sua curiosidade. É a fase de apresentação do tema, podendo dizer as razões pelo qual o escolheu.	
Apresentação do plano da exposição	Apresentar/ listar os temas/subtemas do assunto escolhido. Como planejou a exposição, que métodos fez para o planejamento.	
O desenvolvimento dos temas/ subtemas	Conforme os itens ditos anteriormente (temas e subtemas), este será o momento de desenvolver cada um deles.	
Fase de recapitular a apresentação	Retomar os principais pontos da exposição	
A conclusão	Pode passar uma mensagem final para os ouvintes, trazer um novo problema, iniciar um debate sobre o tema.	

O encerramento	Momento de agradecer ao público.	
-----------------------	----------------------------------	--

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Depois de conhecer as fases e preencher o instrumento, foi proporcionada uma atividade para que pudessem perceber ainda melhor as fases da exposição na prática. Essa atividade, feita em duplas, é chamada de “Texto Fatiado”; foram elaborados dois textos, contendo uma exposição oral transcrita, com todas as fases, porém, recortado em tiras, para que os parágrafos ficassem misturados. A intenção foi fazer com que as crianças organizassem o texto, observando a sequência lógica com que a apresentação do tema foi organizada, fazendo-as perceber os termos usados em cada fase e também o que continha em cada uma. Com o texto organizado, ele foi retomado e lido coletivamente, identificando cada uma das fases, sendo feito apontamentos e observações sobre a verificação das fases, notando quais termos, palavras e expressões foram usadas em cada uma delas, acrescentando as novas na ficha que haviam feito anteriormente.

Com as estratégias e atividades utilizadas foi possível que a turma se apropriasse das fases da exposição, o que deveria ter ou fazer em cada uma delas e, ainda, alguns exemplos e ideias. Além disso, foram retomados alguns aprendizados já vistos e apresentados alguns novos em relação ao que é necessário que o expositor faça ou como deve agir durante a exposição. Dessa maneira, foram levantados alguns cuidados com a postura que deveriam ter durante a apresentação de modo que favorecesse o trabalho em si, a importância de respeitar o limite de tempo preestabelecido, a necessidade de se apresentar de acordo com o público que se faz presente, observando se é conhecido ou não para que se apresentem de acordo, a necessidade de expor de maneira que o público compreenda, e nesse ponto foi retomada a importância de explicar palavras desconhecidas. Também foi observado que o tom de voz deve ser adequado, sendo bom para que todos ouçam, sobre o modo como se deve fazer referência aos materiais preparados como suporte da fala, fazendo apontamentos e utilizando-os efetivamente.

Uma aula foi dedicada para o preparo do material. Assim, cada dupla pode se organizar nesse sentido, preparando seus cartazes, slides, imagens e também estratégias que pensaram em utilizar para o seu trabalho e os recursos necessários. Outra aula foi dedicada para o ensaio e organização dos grupos, divisão de quem falaria cada tópico e ensaio propriamente dito, para que cada um pudesse refletir sobre o seu trabalho, se contemplou tudo o que planejou ou se teria algo a mais para acrescentar. Assim, a intenção desse momento foi

de que cada um pudesse se preparar para a primeira apresentação, que seria para a turma, podendo fazer os ajustes que achassem pertinentes para que o seu trabalho fosse o mais completo possível. Assim cada dupla recebeu uma ficha que serviu para organizarem o esquema da apresentação, revisitando os elementos constituintes dela, e fazendo adequações em suas apresentações, se assim fosse necessário (Imagem 7).

Imagem 7 – Ficha: Esquema para a apresentação da exposição

ESQUEMA PARA A APRESENTAÇÃO DA EXPOSIÇÃO				
ELEMENTOS CONSTITUINTES DA EXPOSIÇÃO:	TEM	NÃO TEM	ESTRATÉGIAS/ COMO (RE) ELABORAMOS:	INTEGRANTE DA DUPLA QUE APRESENTARÁ:
Título que tenha relação com o assunto				
Abertura/ introdução ao tema				
Apresentação do plano da exposição				
O desenvolvimento dos temas/ subtemas				
Fase de recapitular a apresentação				
A conclusão				
O encerramento				

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Essa atividade foi feita depois da produção do material e antes do ensaio do trabalho, com o objetivo de que cada dupla ou trio pudesse rever tanto aspectos referentes ao conteúdo quanto à apresentação. Dessa forma, como planejaram o conteúdo, esse momento também serviu para que pensassem em quais estratégias utilizariam em algumas fases específicas, como a de abertura, a apresentação do plano de exposição, a recapitulação, a conclusão e o encerramento. Vale ressaltar que essa atividade foi proporcionada para que servisse de um primeiro preparo para a exposição, porém, depois desse momento, tiveram outros que possibilitaram que o trabalho fosse ainda remodelado.

Depois da ficha preenchida, cada dupla ou trio pegou o seu material produzido e se dirigiram para diferentes lugares da escola para ensaiar a sua apresentação. Foi orientado para

que buscassem fazer como fariam se estivessem apresentando efetivamente para o público para o qual mais adiante estariam apresentando. Esse momento foi propiciado para que as crianças percebessem o que estava bom na sua fala e no seu trabalho, se havia algo a mais para ser reformulado, para que um observasse o outro no desenvolvimento da sua fala, e se ainda poderiam agregar algo para enriquecer a sua exposição. Foram lembrados que o trabalho deveria respeitar o tempo de dez minutos; por isso, outro ponto que deveriam observar seria o tempo que demorariam para fazer a sua apresentação. Por fim, depois que ensaiaram, retornamos para a sala para refletir sobre a prática que haviam acabado de realizar, para que expusessem sobre o seu ensaio, se mudaram alguma coisa, se conseguiram apresentar conforme o combinado e planejado entre si.

Nossas aulas foram pensadas com o objetivo de que as crianças conhecessem e se apropriassem das propriedades do gênero e da linguagem referentes à exposição oral, construindo conhecimentos ao longo de nossos encontros que servissem de base e referência para que até o final pudessem construir a sua própria exposição. Assim, as propriedades do gênero (PG) trabalhadas em relação à estrutura composicional dizem respeito às fases da exposição oral: fase de abertura, de introdução ao tema, apresentação do plano da exposição, desenvolvimento e encadeamento do tema, fase de recapitulação e síntese, conclusão e encerramento; em relação ao conteúdo foi utilizada a história do surgimento dos livros e informações relacionadas a esse tema. As propriedades da língua (PL) presentes em nosso trabalho estão relacionadas à linguagem formal e informal, expressões articuladoras da exposição oral que dão suporte à progressão do tema, da reformulação, introdução de exemplos, coesão temática para avanço e encadeamento das ideias.

5.5 Apresentação das exposições

Após as atividades realizadas nas últimas aulas, com o material todo pronto e ensaiado, tivemos a primeira apresentação das exposições para toda a turma. Esse momento foi pensado para que pudessem apresentar para os colegas antes de apresentar diretamente para a turma do 4º ano, para que a exposição pudesse ser avaliada e mais uma vez remodelada, se fosse necessário. A escolha da turma do 4º ano para fazer a culminância de nosso trabalho deve-se ao fato de que toda a nossa prática foi desenvolvida no final do ano e há um costume em nossa escola de as turmas vizinhas se visitarem para fazer um momento de

interação e troca de ideias sobre o próximo ano; foi o que fizemos. Como nossa escola comporta turmas até o 5º Ano, nossa turma já havia visitado duas outras escolas para conhecer um pouco do ambiente e também alguns trabalhos realizados pelos alunos de lá. Assim, a turma do 4º ano também teria a oportunidade de participar de um dos trabalhos realizados pela turma do 5º ano.

Sendo assim, na primeira apresentação para a turma, cada dupla filmou uma às outras com o objetivo de assistir e analisar o trabalho dos colegas, poder ajudá-los em relação ao que possivelmente poderia ser aprimorado. Fizeram esse movimento com o auxílio de uma ficha de autorregulação (Imagem 8), para que pudessem seguir um roteiro do que avaliar e analisar, podendo fazer apontamentos e sugestões para os colegas.

Imagem 8 – Ficha de avaliação do trabalho da dupla

AVALIANDO O TRABALHO DE EXPOSIÇÃO ORAL DA DUPLA				
DAS FASES DA EXPOSIÇÃO	ASPECTOS A CONSIDERAR	REALIZARAM	NÃO REALIZARAM	COMO PODERIAM TER FEITO
	Abertura da exposição: saudação ao público, apresentação da dupla.			
	Introdução ao tema: a. Chamaram a atenção do público para o assunto. b. Destacaram a razão pela sua escolha.			
	Apresentação do plano da exposição: a. Apresentaram os subtemas dos quais seriam falados? b. Contaram o modo como planejaram a exposição?			
	Desenvolvimento dos temas: exploraram todos os subtemas que apresentaram no momento anterior?			
	Recapitulação e síntese: retomaram os principais pontos da exposição?			
	Conclusão: utilizaram uma estratégia para concluir o trabalho? (mensagem final, debate, questionamento...)			
	Encerramento: agradeceram ao público?			

AVALIANDO O DESENVOLVIMENTO DOS INTEGRANTES:				
DESEMPENHO DA DUPLA	AÇÕES	SIM	NÃO	COMO PODERIAM TER FEITO:
	Falaram de forma clara para o público? Explicaram palavras desconhecidas?			
	Utilizaram um bom tom de voz para falar?			
	Fizeram uso dos recursos preparados? (Cartazes, slides, vídeos...).			
	Conseguiram comunicar o conteúdo em uma sequência adequada?			
	Gesticularam de forma adequada durante a exposição? Mantiveram postura adequada na frente do público?			
	Respeitaram limite de tempo estabelecido?			
	Outras considerações			

Fonte: Elaboração da pesquisadora

Como esse momento não saiu exatamente como havia sido pensado, precisou ser repensado na hora, pois alguns acabaram gravando mais do que uma dupla no mesmo celular e o áudio de outros estava difícil de ouvir, pois era muito baixo. Dessa forma, fizeram o que puderam em aula, foram socializadas as ideias de possíveis ajustes que cada dupla sugeriu para a outra; porém, acabaram assistindo novamente em casa e acrescentando na ficha o que ainda acharam necessário colocar para os colegas. A professora também fez essa escuta para que pudesse sugerir e acompanhar as elaborações de todos.

Depois que todos socializaram e analisaram os aspectos que ainda precisavam adequar para a versão final de seus trabalhos, ajustaram eles em sua apresentação e reorganizaram o que foi preciso para que na aula seguinte apresentassem para a turma do 4º ano a sua exposição oral. Esse momento de reflexão foi pensado nesse formato para que pudessem mais uma vez pensar sobre a elaboração de seus trabalhos, antes de apresentá-lo para a turma convidada. Como das outras vezes, cada dupla avaliou o seu próprio trabalho; essa última vez foi pensada a avaliação entre diferentes duplas, para que tivessem um olhar também externo ao seu próprio, fazendo o que Dolz chama “avaliações reguladoras interativas” (DOLZ, et al, 2004, p.243) permitindo assim, valorizar o que o colega fez e também remodelar o que fosse

preciso. Com essa atividade proposta, eles puderam receber a opinião dos colegas sobre o seu trabalho, mas também fazer sua análise e avaliar o trabalho dos outros. Pensamos que essa interação entre os pares, o olhar entre os colegas, é fundamental para a construção do conhecimento, troca de ideias e consolidação dos aprendizados estudados no decorrer das aulas, tornando o trabalho ainda mais significativo, afinal, quando os estudantes são levados a trabalhar em grupos “eles também têm a possibilidade de interagir, de se corrigir mutuamente ou de se autocriticar, apoiando-se na observação crítica de um colega” (DOLZ et al, 2004, p.243).

A última aula contou com a apresentação para a turma do 4º ano. A apresentação do trabalho final foi feita na própria sala da turma, na mesma ordem que apresentaram a primeira versão. Ao final de cada um e também durante as apresentações, houve interação entre os expositores e os convidados que se constituíram parte do público.

Depois da conclusão das apresentações, dos agradecimentos feitos entre ambas as turmas, voltamos a fazer uma reflexão coletiva sobre o trabalho que desenvolvemos juntos. Esse momento foi pensado para que as crianças relatassem como perceberam nossas aulas, agora que haviam chegado ao fim, e depois que tinham concluído o trabalho que nos propomos a desenvolver. Também foi pedido para que cada um fizesse essa avaliação por escrito no final de seu diário para que a professora pudesse ler com calma cada um dos apontamentos das crianças, e assim, poder avaliar o seu trabalho desenvolvido junto deles. Toda essa prática descrita até aqui, realizada com a turma do 5º ano, pode mostrar, por meio dos resultados finais das aprendizagens das crianças, manifestadas por meio das suas produções que serão apresentadas adiante, a importância da instrução nesse processo (Vigotski, 2009).

Já destacamos em capítulos anteriores a importância da intencionalidade pedagógica na prática educativa. Reforçamos que um de nossos objetivos foi o de apresentar uma proposta de trabalho com a exposição oral e, diante desse grande compromisso que assumimos, a intencionalidade esteve presente na elaboração e desenvolvimento dele, por meio de um trabalho sistemático e intencional, planejado previamente e com objetivos bem definidos. Buscou-se desenvolver ao longo das aulas um trabalho significativo e com propostas que propiciassem o desenvolvimento dos conhecimentos necessários acerca do gênero oral em estudo. Por isso, este capítulo contou com a apresentação das propostas desenvolvidas com a turma e a intenção que tivemos ao realizar cada uma delas.

5.6 Evolução do conhecimento espontâneo para o científico: o papel da instrução

Todo o caminho que trilhamos ao longo deste capítulo teve como objetivo mostrar as atividades e situações de aprendizagem que estiveram presentes em nossa prática por meio da Sequência Didática, buscando reconstruir a intencionalidade pedagógica de cada uma delas. A partir desse momento, é nossa expectativa analisar como a instrução do professor, atrelada às situações propostas, pode fazer com que as crianças ascendessem em seu conhecimento sobre em que consiste expor um conhecimento e a exposição oral. Em outras palavras, abordaremos como se deu a imbricação da atividade intencional com a língua falada e as elaborações que as crianças fizeram por meio do trabalho com a Sequência Didática. Portanto, neste momento, traremos as elaborações e as falas das crianças, articulando-as com as situações que fomos desenvolvendo e que foram sistematizadas na seção anterior.

Resgataremos inicialmente três pontos importantes de nossas aulas para podermos verificar a evolução de um mesmo assunto – gatos – na fala das crianças. O primeiro momento a que nos reportamos é à “Dinâmica do Baú” realizada em nossa primeira aula como uma primeira aproximação com o que estaríamos trabalhando em nossos encontros. Nesse momento, cada criança falou livremente sobre o objeto ou figura que pegou de dentro do baú, colocando em ação todos os conhecimentos que tinha sobre ele. Assim, vejamos o que o estudante que retirou a figura do gato elaborou em sua fala:

Vítor: *Eu peguei a imagem do melhor ser do mundo, um gato. Ele é um animal mamífero, ele tá muito feliz nessa foto, parece. Ele é coberto de pelos, tenho em casa, só que é diferente, o meu é preto esse aqui não parece preto. E eu acho que é isso que eu vou falar sobre esse gatinho perfeito.*

Notemos que na fala do menino está presente tanto conhecimento científico possivelmente adquirido em sua trajetória escolar - “é um animal mamífero” - quanto conhecimentos espontâneos baseados na observação - “ele tá muito feliz” - e baseados na opinião - “melhor ser do mundo” - e também na sua vivência, quando compara com o gato que tem em casa. Ressaltamos que no ano anterior, trabalhamos sobre os animais e, entre eles, com os mamíferos, suas características e espécies que fazem parte desse grupo. Notamos que o conhecimento científico que Vítor abordou foi pontual e exatamente o que trabalhamos na escola, diferente dos conhecimentos espontâneos que ele apresenta. Depois dessa dinâmica inicial, assistimos ao vídeo que apresentava uma exposição oral sobre gatos. Com isso, voltamos para o menino que havia retirado a figura do gato e pedimos se, depois de ter visto

esse vídeo, ele teria condições de trazer mais informações sobre esse animal, complementando assim a sua fala. A resposta foi que sim, ele e a turma tiveram um momento para discutir, então, o conteúdo do vídeo. Seguem alguns trechos das falas deles:

Vitor: *Quanto mais gatos, mais ariscos eles ficam [...] Que na sala, os gatos veem tudo amarelo e azul e que pra eles é como se fosse uma selva. Que atrás de um sofá, por exemplo, ali tem um bicho, assim.*

Professora: *O que mais que chamou atenção do conteúdo desse vídeo para vocês, que vocês acharam interessante?*

Julia: *Que mesmo o gato seja dócil e tal, ele ainda tem o instinto selvagem.*

Kauany: *O que chamou muito a atenção minha foi que quanto mais gatos junto, mais ficam ariscos.*

Nathália S: *Os gatos podem ser agradáveis quando alguém faz alguma coisa que ele gosta, e quando faz alguma coisa que ele não gosta ele pode ficar muito arisco, e também pode sair mordendo tudo, arranhar, ele pode até fazer, tipo, cortes profundos que nem já aconteceu comigo.*

Ariella: *Eu tenho três gatos, eles brigam... eles brigam porque, sabe, eles são machos e a outra é fêmea, e daí eu acho que eles sentem algum cheiro diferente e eles brigam, eles dois.*

Percebemos que a fala de Vítor trouxe elementos apresentados pelo documentário, mostrando que ele ampliou o seu conhecimento e a sua elaboração sobre o assunto gatos. Também notamos que a fala da Nathália S. trouxe muito de conhecimento científico - “gatos podem ser agradáveis quando alguém faz alguma coisa que ele gosta, e quando faz alguma coisa que ele não gosta ele pode ficar muito arisco e também pode sair mordendo tudo, arranhar, ele pode até fazer, tipo, cortes profundos” - associando-os à sua vivência – “que nem já aconteceu comigo”.

Quando afirmamos em capítulo anterior que a tarefa principal da escola é dar acesso a conhecimentos que as crianças dificilmente terão fora dela, mas que o conhecimento espontâneo não é anulado, mas sim enriquecido, é a isso que nos referimos. Os conhecimentos trazidos pelas crianças são enriquecidos com os conhecimentos que aprendem na escola, são ressignificados. Percebemos na elaboração das crianças que elas utilizam de seu conhecimento espontâneo para apoiar a sua fala, mas que quando lhes são proporcionadas situações que apresentam conhecimentos científicos, elas os agregam à sua fala e conseguem, assim, fazer relação do novo aprendizado com outros já apropriados.

Ariella, que também se manifestou nesse debate trazendo sua vivência, escolheu junto com sua colega o tema “gatos” para realizar a sua exposição. Escolheram tanto por gostar desse assunto quanto pelo que vimos sobre ele na nossa aula. Assim, mostraremos agora uma

terceira elaboração, que veio depois de todo o caminho percorrido em nossas aulas. Vejamos alguns trechos de sua fala:

Ariella: *Antes da gente começar falando, eu tenho uma curiosidade... que o gato faz cem sons diferentes e o cachorro só faz dez [...] Os gatos não saboreiam o doce... eles não saboreiam o chocolate [...] eles brigam com as unhas, eles se defendem, então, por isso, você não deve cortar toda a unha do gato [...] quando você acaricia um gato, ele ronrona, isso porque ele tá gostando, então você deve fazer um carinho todo dia nele pra ele se sentir aconchegado.*

Se analisarmos a primeira e a segunda fala de Vítor, e o primeiro e segundo comentário de Ariella sobre o assunto em comum - gatos - fica nítido a crescente aproximação com conhecimentos científicos em suas elaborações. Ambos partiram de suas vivências para tratar sobre o tema. Já nas segundas manifestações, ambos contaram com as informações científicas provenientes do documentário. Na fala da Ariella, que foi construída ao longo das nossas aulas e apresentada em sua exposição final, vimos o quanto o conhecimento científico está presente, localizado em momentos distintos da sua fala, em sua apresentação.

Assim como Vítor usou uma característica do gato fazendo menção a um conhecimento científico no momento da sua fala, reportando-se a esse animal como “um mamífero”, a colega Isabelli também fez referência ao leão com uma informação científica, vejamos:

Isabelli: *Eu peguei a foto de um leão, ele é mamífero, ele vive na África, na savana, eu acho. Ele é carnívoro e... só.*

Do mesmo modo que nos reportamos ao ano anterior quando estudamos sobre os animais e dentro desse estudo a classificação deles, o que possivelmente tenha dado suporte para Vítor se referir ao gato como um mamífero, podemos pensar da mesma forma quando analisamos a fala da Isabelli em sua fala sobre o leão. Dentro do nosso estudo do ano anterior fizemos fichas técnicas de alguns animais, e dentre elas estava o leão, e, entre as informações estudadas sobre o animal, estiveram presentes informações em relação a sua classificação como mamífero, carnívoro e também sobre o lugar onde vive, savanas africanas. Desse modo, pudemos perceber mais uma vez que o conhecimento acionado pela estudante também teve relação com um conteúdo trabalhado na escola.

Como dissemos anteriormente, entre os objetivos que tivemos com a dinâmica do baú, está o de fazer as crianças perceberem que, embora tenham acionado todos os conhecimentos que detinham sobre determinado objeto ou imagem, ainda havia muito para ser falado, e que

isso só é possível com estudo e preparo. Assim, notamos que essa ideia ficou em evidência quando questionamos sobre isso, e também foi reforçada pelas crianças a importância do estudo para conhecer sobre determinado assunto, como podemos notar na fala de Isadora quando diz que para ela seria mais fácil ter falado sobre o objeto que a colega pegou.

Isadora: *Eu acho que seria mais fácil pra mim o da Kauany porque eu já estudei bastante o da Kauany (a Torre Eiffel).*

Seguiremos este capítulo com análises voltadas para outros pontos das falas das crianças, porém ainda mostrando o quanto o conhecimento científico foi ganhando espaço no decorrer de nossas aulas, nas elaborações das crianças, por meio da nossa instrução, das situações de aprendizagens que fomos propondo.

5.7 A elaboração das crianças acerca do conhecimento de selecionar, comparar e organizar informações sobre um tema em diferentes suportes

Como expusemos anteriormente, elaboramos algumas aulas para levar as crianças a perceber a importância do movimento que todo o expositor faz antes de apresentar o seu trabalho, mostrando o quão importante é fazer a seleção e comparação das informações encontradas sobre determinado assunto, a organização delas em tópicos para facilitar o momento da fala, também de elementos importantes para serem usados, como materiais de apoio para a fala, e de elementos para serem observados em relação à postura do expositor. Dessa forma, como já apresentamos nossas propostas e a intenção de cada uma delas anteriormente, agora iremos mostrar como as crianças entenderam e se manifestaram diante delas.

Vejamos como ficou a elaboração do roteiro do texto informativo “A história do livro através do tempo”, de Ana Clara Oliveira, feito coletivamente, lembrando que em letras maiúsculas destacamos os temas e em minúsculas os subtemas:

SURGIMENTO DO LIVRO

- Johann Gutenberg
- Prensas de tipos móveis

AS PRIMEIRAS FORMAS DE EXPRESSÃO

- Registros dos homens das cavernas

OS SURGIMENTO DA ESCRITA E OS PRIMEIROS LIVROS

- Primeiros livros: - barro (sumérios)
 - papiro (egípcios)
 - folhas de palmeiras (indianos)
 - entrecascas de árvores (astecas e maias)

OS LIVROS COMO CONHECEMOS HOJE

- Primeiros livros romanos: madeira encerada
- Invenções importantes: pergaminho e caneta
- Popularização dos livros a partir das prensas móveis
- Importância do livro

Com os tópicos organizados, levamos as crianças a pensar na importância desse movimento de tomada de notas a partir das informações do texto.

Professora: [...] a gente já fez uma primeira ação aqui, que é a de resumir o texto. Então, seria mais fácil vocês virem aqui para frente, por exemplo, apresentar com o texto inteiro, assim (mostra o texto) ou com esses tópicos?

Várias crianças: Com os tópicos!

Professora: Com os tópicos! Por quê?

Kauany: Porque ia ser mais fácil de explicar, tu já vê ali, daí tu explica sobre o conteúdo que você entendeu.

Isabelli: E tu não fica tanto tempo ali... (faz gestos de quem está procurando informação no texto).

Julia: Porque daí não parece que você gravou tudo, é com as suas palavras e com o que você lembra do texto.

Kauany: Pra não precisar decorar, e tipo... parecer um gravador. Pra tu olhar e falar o que você entendeu, o que você se lembra.

Compreendendo a importância de organizar as informações encontradas em relação ao assunto que estamos buscando conhecer para facilitar a organização de nossa fala, a próxima ação foi a de levar a turma a perceber outro importante aspecto, o de localizar palavras que poderiam ser desconhecidas para o público ou para si próprios e buscar compreendê-las. Apresentamos anteriormente uma das fichas que utilizamos nessa atividade; mostraremos agora como ficou essa mesma ficha preenchida por uma das duplas:

Imagem 9: Atividade de resumo e reformulação de informações realizada pela dupla Ariella e Lauren

Trecho do texto:	Resumindo:	Palavras desconhecidas e seu significado:
<p>Com a invenção do <u>pergaminho*</u>, houve um grande progresso na fabricação dos livros. Embora fosse um material bem caro, ele permitia que se escrevesse dos dois lados, além de ser possível dobrar e costurar suas folhas, fazendo com que os livros ocupassem menos espaço. Outra importante invenção foi a caneta, permitindo a produção de cada vez mais livros.</p>	<p><i>Invenção da caneta e pergaminho.</i></p>	<p><i>Pergaminho: Livro também usado como carta no tempo antigo. (pele de animal).</i></p>

*Palavra destacada pela dupla.

Já relatamos que, ao serem questionadas sobre a função do resumo das ideias, as crianças haviam dito que seria mais fácil pegar a parte resumida do que o parágrafo todo para explicar para alguém. Agora, vamos apresentar o que elas falaram ao serem questionadas e levadas a refletir sobre a importância de explicar palavras desconhecidas.

Professora: [...] por que é importante procurar palavras desconhecidas?

Julia: Porque na hora que a gente poder explicar para as pessoas que tão assistindo não acharem muito estranhas aquelas palavras. Porque pra nós, que já trabalhou isso, é normal, mas pra quem não sabe, é tipo, meio difícil essas palavras.

Kauany: Porque se a gente vai apresentar pro 1º ano o XV que é quinze, eles não vão saber o que é XV.

Professora: Lá no início da aula a profe passou slides dizendo que o expositor é um expositor o que?

Várias crianças: Especialista.

Professora: Especialista! Por que ele é um expositor especialista?

Julia: Porque ele sabe mais...

Ariella: Porque é ele quem estudou o assunto, ele sabe mais do que o público.

Professora: E ele sabendo mais do que o público, qual é a tarefa dele?

Murilo: Ensinar.

Julia: Explicar.

Alessa: Contar para o público.

Professora: [...] *explicar da maneira mais fácil que tenha de compreender possível, né? Por isso que a gente procurou as palavras.*

Kauany: *Não falar decorado, falar o que entendeu com suas próprias palavras...*

Vejamos que nesse ponto foi chamada a atenção para o papel do expositor enquanto especialista do assunto, sendo aquele que tem a tarefa de fazer com que o público compreenda o que está sendo dito, uma vez que provavelmente saiba mais sobre o assunto do que aqueles que estão o assistindo. Em outro momento, mas seguindo a linha sobre a importância de deixar claro para o público o que pretende dizer, facilitando assim essa tarefa, a professora questionou a turma sobre o que poderia dificultar a compreensão de alguém quando estamos falando. Segue um trecho desse diálogo:

Professora: [...] *quando que a gente pode, por exemplo, dificultar para alguém que está ouvindo uma exposição oral?*

Isabelli: *Falar muito baixo.*

Alessa: *Falar muito rápido.*

Isadora: *Falar palavras científicas.*

Professora: *Falar palavras científicas, sem explicar o que é.*

Kauany: *Falar, por exemplo, tu vai apresentar pra uma turma de crianças, e tu começa a falar sobre alguma coisa que as crianças não sabem o significado, mas tu sabe, e tu pensa que elas sabem.*

Jordana: *Não conhecer o seu público.*

[...]

Atentemos para o fato de que as crianças também já tocaram na importância de termos um tom de voz e velocidade adequado para falar, na relação que fizeram em chamar palavras desconhecidas de “científicas” e também na importância de conhecer o seu público, pois, assim, o expositor precisa saber quem estará presente em sua apresentação e como deverá se organizar para que possa falar de maneira compreensível.

Depois de termos trabalhado com o texto informativo, propomo-nos a buscar informações em documentário, mais especificamente em um programa infantil chamado “De onde vem?”, que falava do mesmo assunto que estávamos estudando – a história dos livros. Não colocamos o vídeo a rodar diretamente, mas sim, buscamos fazer uma exposição sobre o programa em si por meio de slides, já para ser uma maneira de fazer uma exposição para a turma e também de utilizar slides como suporte, podendo chamar atenção para alguns aspectos constituintes dele. As crianças afirmaram que só de ouvir e ver os slides com as

imagens que continham neles já deu para ter uma boa noção do programa em si e também da personagem protagonista dele.

Professora: [...] por que deu para conhecer bem a personagem?

Kauany: Porque você explicou bem, como ela era, sobre o desenho dela, você falou que ela usa sempre a mesma roupa.

Alessa: Você falou de forma clara, não rápido, nem muito baixo.

Jordana: Pelas imagens.

Professora: [...] se não existissem essas imagens e eu descrevesse tudo: Ah, é uma menininha de cinco anos, que usa vestido vermelho e amarelo, que usa tranças... seria a mesma coisa?

Várias crianças: Não!

Kauany: Não seria a mesma coisa, mas daria pra entender ainda um pouco sobre ela.

[...]

Kauany: Seria legal pegar um tema de desenho assim porque tu pode por um vídeo ou um episódio do desenho.

Davi: É muito chato só ver falar, escutar, escutar, escutar.

Professora: É né, só escutar não é tão legal, é bom quando tem imagens assim, importantes, que tenha a ver com o tema, né? Fala, Jor!

Jordana: Conforme o público que tu tem, com as imagens eles se interessam mais, pra olhar as imagens e escutar a conversa.

Com a intenção de ir para além da reflexão sobre as imagens também buscou-se refletir sobre o slide em si, sobre a disposição dos elementos nele e da adequação do texto.

Professora: E os slides, vocês acham que estão adequados? Ou estão muito cansativos? Como que eles estão?

Julia: Tão bons porque esses detalhes embaixo e em cima são bem infantis também.

Professora: [...] e os slides, vocês olham pra eles, estão agradáveis de olhar ou são aqueles cansativos?

Várias crianças: Estão agradáveis.

Professora: Quando que um slide pode ser cansativo?

Isabeli: Quando só tem texto e demora demais.

Julia: Por isso que tem que resumir, que nem você explicou pra nós.

Kauany: Tem que por em itens, por exemplo, ali (aponta para os slides) tem os itens, aquelas bolinhas, escrito público infantil, faz perguntas...

Professora: Então vejam que a profe resumiu, em vez de colocar assim ó: Este programa é direcionado para o público infantil, só coloquei a chave da ideia: público infantil. Eu, olhando para essas palavras “público infantil”, eu já vou saber dizer. Então ao invés de encher de texto a gente resume, bota nos itens para ficar mais fácil de falar.

Como fizemos anteriormente, resumimos em tópicos o conteúdo do vídeo:

A HISTÓRIA DOS LIVROS

- Chineses (argila)
- Gutenberg (tipos de metal)
- Inglaterra (máquina de escrever)
- Gráficas

IDEIA

- Vem a partir do que já vimos, assistimos ou lemos.

DESENHOS

- Ilustrador: esboço, computador, troca de ideias com o escritor.

DIAGRAMAÇÃO

- Montagem do livro: tipo e tamanho da letra, lugar dos desenhos no texto.

FOTOLITO

- Foto da diagramação.
- Matriz (molde) do livro para fazer a impressão na gráfica.

IMPRESSÃO

- Costura das páginas.
- Colagem da capa.
- Vai para diferentes lugares.

No decorrer da elaboração desse esquema, surgiu um diálogo interessante que resgatou o que estávamos vendo em momentos anteriores no que se refere às palavras que possivelmente o público poderia não compreender. A estudante veio perguntar diretamente para a professora sobre o uso da palavra “ilustrador”. Como isso seria algo interessante para dialogar no grande grupo, a professora pediu para que ela repetisse sua pergunta para que todos ouvissem. Segue o diálogo:

Ariella: *Se for para um público menor, se a gente falasse ilustrador, eles iriam entender ou é melhor a gente falar desenhista?*

Professora: *O que vocês acham?*

Algumas crianças falaram desenhista, outras, ilustrador.

Julia: *Eu acho que seria melhor a gente falar ilustrador e explicar que ele faz os desenhos do livro.*

Professora: *Isso! Lembrem que é sempre bom aprender uma palavra nova, porém, ela tem que ser o quê?*

Julia: *Explicada!*

Professora: *Explicada, né?! Então eu posso dizer que é o ilustrador a pessoa que faz os desenhos, isso já bastaria para uma pessoa, para uma criança pequena, entender.*

Depois da conclusão do exercício de tomada de notas do vídeo e da organização dos tópicos, convidamos algum voluntário para que fizesse a fala da história dos livros utilizando os tópicos recém elaborados, para fazer a recomposição das ideias e também fazer um ensaio do que poderia vir a ser o tema de uma exposição oral, utilizando os itens elaborados e podendo observar a sua utilidade na prática.

Kauany: *A história dos livros! Agora eu vou explicar como o livro... como é a história dos livros. Primeiro os chineses criaram o livro escrevendo nas argilas em 1040. Depois o Gutenberg criou os tipos de metais, que é tipo um carimbador que carimbava com metal. Na Inglaterra, depois, avançando muito, foi criada a máquina de escrever e depois, os livros se popularizou nas gráficas. A ideia! Agora eu vou explicar como foi... como eu acho que é a ideia. Vem a partir do que vimos, assistimos ou lemos. Os desenhos! O ilustrador no caso é o desenhista. Primeiro, pra criar o livro, ele faz o esboço. Ele desenha o esboço, depois ele fala com o escritor e depois pro computador. A diagramação é a montagem do livro, o tamanho da letra, o tipo da letra e o lugar dos desenhos no texto. O fotolito, a foto da diagramação, daí a gente tira foto e vai montando o molde do livro, que é a matriz. E depois, o livro passa pra fazer na gráfica. Daí vai pra impressão, daí costura as páginas, depois cola a capa e vai pra vender em diferentes lugares.*

Com o suporte da escrita no quadro, a estudante foi recompondo oralmente as informações do vídeo. Ao concluir, os colegas a aplaudiram. Ao ser questionada se a tarefa tinha sido fácil, ela afirmou positivamente, pois com os itens visíveis e resumidos o conteúdo é resgatado de forma mais sistemática. Como ela disse, “foi fácil e rápido”. Nesse momento foi dialogado e percebido que documentários também são boas fontes de informação, assim como o texto escrito. Nesse ponto, podemos notar o quanto a escrita serviu e servirá de suporte para a organização da exposição e para organizar a fala das crianças, sendo fala e escrita um processo que ocorre de maneira imbricada em nosso trabalho. Mostramos essa relação nesse momento, quando ensinávamos os conhecimentos que as crianças teriam que mobilizar para mais tarde preparar suas exposições, mas trataremos novamente em nossa análise o apoio da escrita para a realização da exposição oral e da articulação que as crianças fazem entre elas no momento de sua apresentação para o público.

5.8 Analisando as propriedades do gênero e da linguagem no processo de elaboração das crianças

Estamos trazendo ao longo deste capítulo os aprendizados das crianças, mostrando a evolução dos conhecimentos espontâneos para os científicos, os aprendizados sobre aspectos importantes da exposição oral nas situações de interação com e entre as crianças. Buscaremos agora apresentar as propriedades do gênero (PG) e da língua (PL) aprendidas na prática vivenciada pelas crianças em nossas aulas. Para isso, abordaremos aspectos como a organização da fala feita pelas crianças, as atividades reguladoras que propomos no processo de reelaboração dos trabalhos, o apoio da escrita como um suporte para a fala, a explicação de termos técnicos ou científicos mostrando também o avanço no conhecimento científico, as estratégias de progressão do tema e os elementos da sequenciação da fala. Isso será feito para que possamos analisar as PG e as PL que estiveram presentes nas elaborações das crianças, bem como perceber a progressão na elaboração desses conhecimentos ao longo das atividades.

5.8.1 Organização da fala

Depois que foram ensinadas as fases da exposição oral, de cada dupla ter escolhido o seu tema e feito a organização das informações que apresentariam e do material que usariam, foi oferecida uma ficha para que fizessem o esquema de sua exposição. Já mostramos essa ficha anteriormente, mas agora a trazemos com o esquema elaborado por uma das duplas:

Imagem 10 – Esquema para apresentação da exposição “O mundo superlegal dos gatos”

ESQUEMA PARA A APRESENTAÇÃO DA EXPOSIÇÃO				
ELEMENTOS CONSTITUINTES DA EXPOSIÇÃO:	TEM	NÃO TEM	ESTRATÉGIAS/ COMO (RE) ELABORAMOS:	INTEGRANTE DA DUPLA QUE APRESENTARÁ:
Título que tenha relação com o assunto	X		O mundo super legal dos gatos	Lauren
Abertura/ introdução ao tema		X	Falar o nome da dupla e falar uma curiosidade sobre o tema.	Ariella e Lauren
Apresentação do plano da exposição		X	• Botar as estratégias • falar os subtemas	Ariella
O desenvolvimento dos temas/ subtemas	X		Nós botamos tópicos nos slides	Ariella e Lauren
Fase de recapitular a apresentação		X	Para resumir o que apresentei digo que os gatos são muito interessantes e botamos muitas coisas.	Ariella
A conclusão		X	Então vamos fazer 2 perguntas. Vocês tem gatos em casa? Que bichinhos vocês tem?	Lauren
O encerramento		X	Agora que todo mundo falou muito obrigada pela atenção.	Ariella

Como estratégia de proporcionar um momento para que as crianças organizassem sua fala, refletisse sobre ela e a praticasse é que esse momento foi pensado. Assim, depois que cada dupla ensaiou a sua exposição com base na ficha preenchida anteriormente, voltamos para a reflexão desse momento. Com ele pudemos verificar como as crianças fizeram a sua organização da fala e quais estratégias elaboraram a partir do que verificaram que seria importante (re) organizar no momento do ensaio.

Kauany: A gente teve que combinar as coisas que a gente ia falar e combinar o que ia explicar, quem ia apresentar as coisas.

Tauani: Mudou bastante das nossas expressão oral antes de começar a fazer esse estudo com você do que depois, melhorou mais.

Ariella: Ensaioando o slide eu vi que só dava sete minutos, daí eu encontrei um vídeo de três sobre o gato persa.

Kauany: O nosso deu bem certinho, dez minutos, apresentando cartaz, slide, tudo.

Julia: Eu e a Jo, nós tipo assim, nós já sabia mais ou menos porque nós já estava ensaiando, tipo, desde as outras aulas, a gente já fazia o negócio e meio que ensaiava. Mas aí a gente parava, dava uma olhada, marcava o tempo e fazia tudo de novo. É, foi legal.

Professora: A gente observou o que junto lá na mesinha? Que vocês se deram conta de que?

Julia: Dos subtítulos, que não tinha marcado. Que a gente vai fazer uma colinha numa folha de papel.

Ariella: Eu também profe.

Professora: [...] então olha o que elas observaram! Opa! Vamos apresentar o plano da exposição, mas o primeiro slide não tem esse plano, então ou a gente anota num papelzinho pra não esquecer quais são os subtítulos ou a gente faz um novo slide. Vocês vão fazer o que daí?

Julia: Nós vamos fazer num papelzinho que daí a gente vai botar numa prancheta.

Kauany: Nós vamos fazer meio que um roteirinho pra apresentação, pra falar as coisas, quem vai falar tal coisa.

Com esse feedback do momento do ensaio deu para perceber que por meio dessa atividade as crianças puderam se dar conta de estratégias que poderiam usar para facilitar a sua apresentação e fazer ajustes em sua fala, ressaltando estratégias como fazer o roteiro em uma folha à parte para não esquecê-lo. Depois da fala da Kauany, reforçamos que, caso achassem importante ter um apoio para não esquecer partes da fala, poderiam tê-lo. Também entregáramos impressos os slides de cada um para que pudessem rascunhar e estudar de maneira mais palpável também, já que ensaiariam em casa e nem todos tinham computador para armazenar seu slide.

Trataremos as atividades reguladoras no próximo item e o modo como elas contribuíram para o aperfeiçoamento do trabalho da turma; porém, buscaremos falar de um ponto agora, pois ele vem ao encontro do que estamos colocando aqui a respeito da organização da fala das crianças. Como trabalhamos em aula e ficou em evidência na manifestação das crianças a importância de ter o roteiro em mãos para não se esquecer de partes importantes, notamos que na avaliação de uma das duplas para seus colegas esse aprendizado também se fez presente. Ressaltamos que essa avaliação foi feita como uma atividade reguladora entre os pares depois da primeira exposição para a turma, para que pudessem aperfeiçoar o que faltou para a apresentação final.

Na ficha de autorregulação que a dupla ganhou para avaliar a apresentação dos colegas, no que diz respeito à fase de apresentação do plano da exposição, assinalaram que a dupla a realizou, porém, deram uma ideia, já que “Falaram, mas meio atrapalhado”. A ideia foi a seguinte: “Sugerimos que escrevam para não esquecer”. Assim, vamos observar como foi que a dupla realizou a sua primeira e última apresentação, no que diz respeito à apresentação do plano da apresentação.

Primeira apresentação:

Davi: [...] a gente vai falar sobre... da Bíblia, quem escreveu a Bíblia, sobre a história de Davi, Jó, e também dos dez pecados e algumas curiosidades.

Professora: Dez mandamentos...

Fernando: *Nós usamos os slides pra fazer.*

Apresentação final:

Fernando: *[...] hoje nós vamos falar sobre a Bíblia.*

Davi: *Bom, nós vamos falar sobre quem escreveu a Bíblia, Davi, Jó, os dez mandamentos, a Parábola da ovelha perdida e algumas curiosidades.*

Fernando: *Nós usamos pra fazer esse tema apenas os slides. Nós escolhemos para falar um pouco sobre Jesus e também para falar sobre a Bíblia.*

Como podemos perceber, a dupla que os avaliou destacou que eles até apresentaram o plano da exposição, mas que falaram “meio atrapalhado”, e como notamos, na primeira apresentação os meninos falaram alguns pontos do que iriam apresentar, mas conforme lembraram, não colocando o plano completo, inclusive trocando “dez mandamentos” por “dez pecados”. Assim, esse modo como apresentaram a sua primeira fala, chamou atenção dos colegas por ter ficado um tanto confusa, e por isso tiveram como ideia para ajudar a dupla lembrá-los de usar a escrita desses itens como suporte. Na segunda apresentação, ficou muito claro que houve uma melhor organização na fala dos meninos e que usaram da estratégia sugerida por seus colegas.

Dessa forma, destacamos que além de utilizar do suporte dos slides, todas as crianças fizeram uso deles na versão impressa para fazer suas anotações e lembretes do que deveriam falar. Notamos que os roteiros que tanto destacamos como importantes durante nossas aulas estiveram presentes na apresentação da turma, tanto em seus slides, quanto em forma de escrita em materiais de suporte, o que serviu para que as crianças pudessem organizar a sua fala de maneira mais concreta. Ressaltamos o quanto a ficha de autorregulação assumiu um papel fundamental no processo de produção da autonomia, avaliação e efetiva aprendizagem das crianças, uma vez que elas mesmas puderam perceber o que poderiam melhorar ou ajustar nos seus trabalhos.

5.8.2 As atividades reguladoras no processo de (re) elaboração das crianças

Como buscamos mostrar ao longo de nosso trabalho com a Sequência Didática desenvolvida com a turma, as fichas de autorregulação foram muito utilizadas nas atividades que nos propomos a desenvolver. Desse modo, apresentaremos neste tópico o quanto essa

atividade auxiliou na reelaboração da apresentação final da exposição oral das duplas e trios. Vale lembrar que essa última ficha foi feita entre os pares, uma dupla avaliando o trabalho da outra, de forma colaborativa, com o objetivo de contribuir para o trabalho dos colegas. Assim, buscaremos analisar na produção final das crianças os conhecimentos que mobilizamos durante nossas aulas, contemplando as propriedades do gênero e da língua presente na fala e elaboração das crianças.

➤ **Recursos semióticos da apresentação**

Como aponta Gomes-Santos (2012, p. 119), no momento em que o expositor dá voz às informações do seu roteiro “sua elocução é emoldurada por um conjunto de recursos semióticos que o subsidiam em sua performance, na tarefa de promover e manter o envolvimento de seu auditório com a exposição”. Dessa forma, ao falar, o estudante mobiliza diferentes recursos semióticos, dentre eles, a qualidade da voz, recursos prosódicos, como a velocidade e ritmo da fala, e recursos cinésicos, como gestualidade e expressividade corporal e facial. Lembramos que esses recursos acontecem de forma articulada durante a fala do expositor, e neste momento, apresentaremos esses recursos para que eles fiquem em evidência em nosso trabalho; porém eles ocorrem de modo conjunto na prática, como ressalta Gomes-Santos (2012). Tais aspectos foram trabalhados durante nossas aulas, como já demos visibilidade a eles anteriormente, e agora os traremos novamente na apresentação inicial e final das crianças, com os apontamentos dos colegas por meio da atividade reguladora em meio as duas apresentações.

Esteve presente na avaliação das crianças a percepção em cuidar da postura dos colegas, do monitoramento dos gestos e também do tom e velocidade da voz, como podemos observar quando fazem a avaliação do colega Davi, dizendo o seguinte em relação ao seu modo de falar: “O Davi poderia falar mais claro um pouco”. Em relação a esse ponto, os colegas perceberam que em alguns momentos de sua primeira apresentação acabou falando de forma confusa e repetitiva, porém, em sua apresentação final percebemos que estava mais seguro acerca do que estava falando e fez uma apresentação mais clara, cuidando de fato esse ponto avaliado pelos colegas.

Sobre a postura adequada frente ao público, foi sugerido algo para o Fernando: “O Fer: cuidar para não ficar batendo na parede e mexendo muito com o casaco, colocando as mãos no bolso”. Na primeira apresentação realmente o estudante fez muito isso; porém, em

sua apresentação final estava com uma postura diferente, não se escorou mais na parede e, apesar de não ter o casaco para mexer com os punhos, gesticulou de forma adequada e, segurava uma pastinha com suas anotações, objeto esse que não tinha junto na apresentação anterior. Além de considerar as fases da exposição, algo que também foi visto em nossas aulas foi sobre o desenvolvimento e a postura do expositor no momento de apresentar o seu trabalho, notamos que esse aspecto também foi algo que esteve presente na percepção das crianças no momento que avaliaram seus colegas.

Trabalhamos muito a articulação da fala com os materiais que usamos em nossas apresentações, ressaltando a importância de mostrá-los, apontar para eles, fazer uso efetivo durante a apresentação do trabalho. Conseguimos perceber que esse ponto esteve muito presente no desenvolver dos trabalhos, as crianças faziam referência e articulavam gestos de modo a evidenciar os recursos que estavam utilizando, como slides e cartazes. Traremos a fala de Patricia e Guilherme que apresentaram sobre o Titanic, e a apresentação foi feita apoiada nos slides. Nela percebeu-se que a dupla fazia referência a eles conforme ia explicando.

Guilherme: *Das quatro chaminés apenas três funcionavam, a quarta era pra decoração que deixava o seu navio mais bonito, como vocês podem ver na imagem, só três estão saindo vapor. (aponta para a imagem do 13ºslide).*

O modo como o expositor gesticula, como dá movimento para sua exposição é importante para o envolvimento e chamada de atenção do público. Além dos slides em que os grupos fizeram uso, aqueles que utilizaram outros materiais também conseguiram fazer uma boa articulação entre eles e a sua fala, fazendo uso efetivo desses recursos e, conseqüentemente enriquecendo a sua exposição e envolvendo o público. Vejamos como a dupla que falou sobre Astronomia conseguiu fazer uso do planetário que trouxe para explicar sobre os planetas.

Isabeli: *A gente vai começar falando do primeiro planeta a partir do Sol, que é Mercúrio, esse aqui (pega o planeta para fazer referência a ele – faz isso com cada planeta que é explicado), ele se parece muito com a Lua.*

Alessa: *Mercúrio também, ele pode ser que nem nós falamos, ele é bem frio e também varia do dia para a noite, que nem a Lua.*

Isabeli: *Vênus. Esse aqui! Vênus é o segundo planeta a partir do Sol, é pequeno, seco, quente e sem ar...*

Alessa: *... e é quase do mesmo tamanho da Terra.*

Isabeli: *Agora vamos falar da Terra...*

Alessa: *... que é o planeta em que vivemos.*

Isabeli: *É o terceiro planeta a partir do Sol, ele é também chamado de planeta água por ter mais água que terra firme.*

Alessa: *Agora, Marte!*

Isabeli: *O Planetinha vermelho.*

Alessa: *Marte é o único planeta do sistema solar, tirando a Terra, que tem um vulcão. Lá tem um maior vulcão do que aqui tem.*

Isabeli: *Agora Júpiter. Júpiter é o quinto planeta a partir do Sol e é o maior planeta do sistema solar.*

Alessa: *E ele tem uma mancha e... todos esses planetas aqui, esses quatro, eles têm anéis.*

Isabeli: *Falando em anéis, vamos falar de Saturno.*

Alessa: *Como os anéis de Saturno são meteoros e eles não batem. Como é que eles não batem? Alguém sabe?*

Ninguém falou...

Isabeli: *É a órbita de Saturno, tirando os anéis que... (sussurram baixinho).*

Professora: *Porque a sua órbita não deixa com que eles batam, isso?*

Alessa: *Sim.*

Isabeli: *Agora, Urano.*

Alessa: *Urano gira de lado... porque a gente já falou (tinham mencionado sobre ele anteriormente), mas também dizem que foi um meteoro que bateu para ele girar de lado.*

Isabeli: *E agora, Netuno. É o azul mais forte que tem.*

Alessa: *Dizem que vão rebaixar Netuno, isso a gente vai explicar melhor lá pra frente. (faz parte de um dos subtemas que explicaram adiante).*

O material utilizado pelas meninas fez com que o público se prendesse em sua explicação, já que a cada planeta que falavam, pegavam na mão, fazendo referência a ele, mostrando suas características. Percebemos que os conhecimentos que buscamos estudar com a turma em relação à postura, a atenção para os gestos, a articulação entre fala e o material de suporte estiveram bem presentes nas apresentações das crianças de modo geral, pois todo o material que construíram foi sendo explorado no decorrer das suas exposições. Esses trechos que trouxemos foram alguns, mas houve menções ao material e referência por parte de todos os grupos, e essa estratégia é utilizada também para a progressão do tema, para fazer referência ao que estava sendo dito, como objetivo de localização das informações. Reforçamos que esse movimento de fazer menção ao material de apoio é de suma importância uma vez que deve ser feito para ser usado de fato, para que seja um complemento e suporte para a fala, e que além de servir de auxílio para o expositor serve também como suporte para uma melhor compreensão por parte do público que está assistindo.

➤ **Monitoramento do tempo da apresentação**

Outro ponto que ressaltamos em nossas aulas foi em relação à importância de respeitar o tempo preestabelecido para a apresentação. Julgamos importante falar sobre esse cuidado, pois nas mais diversas situações de apresentação de trabalhos que as crianças virão a encontrar no decorrer de sua caminhada, o respeito ao limite de tempo certamente será algo que estará presente. Claro que não trabalhamos na perspectiva de interromper a fala das crianças, mas sim, propomos momentos de reflexão sobre esse aspecto para que elas pudessem perceber a importância de seguir um padrão de tempo, para que uma dupla não viesse a prejudicar o andamento da outra, e também para que o seu trabalho não viesse a ficar nem tão longo, nem tão curto. Por isso, um dos pontos que colocamos para avaliar na ficha de autorregulação das duplas foi se respeitaram o tempo estabelecido. Mais uma vez reforçamos a importância da primeira apresentação e da reflexão sobre ela, da troca de ideias entre os pares, para que mais esse aspecto pudesse ser abordado de forma concreta, permitindo que as crianças percebessem na prática a importância de regular o tempo e, de buscar estratégias para isso. Portanto, traremos como os colegas avaliaram esse ponto e como as duplas reorganizaram suas apresentações, de modo a otimizar o tempo destinado para elas.

A dupla que apresentou sobre “Astronomia: uma ciência incrível” desenvolveu os temas de forma completa, porém, ultrapassando muito o tempo estimado. Dessa forma, os colegas que avaliaram, colocaram no item da ficha de autorregulação que pedia sobre o limite de tempo, se ele foi respeitado, que “Não. Como ocuparam o dobro do tempo poderiam tirar alguns subtemas”. Nesse sentido, a professora junto da dupla avaliou o que poderiam suprimir da primeira apresentação para que o tempo fosse reduzido na segunda. Os subtemas retirados foram os primeiros que a dupla apresentou, sobre o eclipse lunar e solar, pois com a retirada deles o restante do trabalho não seria alterado já que o foco estaria no que viria adiante.

Outra dupla que extrapolou o limite de tempo na primeira apresentação foi a que apresentou sobre “O mundo superlegal dos gatos”. Foi pontuado sobre esse aspecto na ficha de autorregulação: para a dupla estar atenta ao que diz respeito ao limite de tempo, pois como na conclusão fizeram uma pergunta muito ampla, abriu espaço para um debate que levou bastante tempo. Assim foi sugerido “Não interagir tanto com o público” e “Diminuir a fase final para não ocupar tanto tempo”. Assim, a dupla trocou a pergunta da primeira apresentação “Quem tem bichinho em casa?” por “Quem tem gato em casa?” reduzindo a amplitude da pergunta e direcionando para o animalzinho que haviam apresentado, o gato.

Assim, conseguiram fazer com que o tempo da segunda apresentação fosse reduzido, sem que perdessem o debate a que se propuseram.

Diferente das duplas que extrapolaram o limite de tempo, a dupla que apresentou sobre “A curiosa Ilha de Páscoa” utilizou pouco tempo; então, no item que os colegas avaliaram sobre o tempo da apresentação foi sugerido que “Poderiam ter explicado mais sobre o umbigo do mundo”, foi recomendado assim porque essa parte da fala ficou pouco clara. Então, a ideia dada foi para que ocupassem mais tempo explicando melhor essa parte. E no item “outras considerações” os colegas colocaram o seguinte “Atenção para o tempo! Apresentaram em 5 minutos, poderiam ocupar mais tempo! Achamos que se fizerem os passos que faltam vai ficar melhor!”. Dessa forma, comparemos os trechos da primeira e da segunda apresentação em que é mencionado o “umbigo do mundo”.

Primeira apresentação:

Nathália S.: [...] *Esse lugar é o umbigo do mundo, tipo, ninguém eu acho que imaginava que o mundo tem um umbigo.*

Diferente da primeira apresentação em que “o umbigo do mundo” foi mencionado em apenas uma frase, sem maiores explicações, na segunda apresentação ele foi mais bem explorado, sendo que a dupla incluiu mais dois slides para dar suporte a essa parte da fala. Vejamos os slides acrescentados e como se deu essa segunda apresentação:

O UMBIGO DO MUNDO

- **Ahu Te Pito Kura:** um dos principais sítios arqueológicos de Rapa Nui.
- Neste local encontra-se caído o maior **Moai** de todos (10m de altura e 80 toneladas).



- Mas o maior destaque deste lugar não é o gigantesco **Moai** caído e quebrado, mas sim uma grande rocha de forma oval. Diz a lenda que esta pedra é justamente o Umbigo do Mundo.



Nathália S.: *O umbigo do mundo! Esse nome, umbigo do mundo, ele é que nem se fosse um dos moais, que é o Ahu Te Pito Kura, um dos principais sítios arqueológicos de Rapa Nui. Então... sítios arqueológicos é um dos moais, cada um dos moais é um sítio arqueológico.*

Professora: *Um conjunto de moais...*

Nathália: *Nesse local encontra-se caído o maior moai de todos, de dez metros de altura e oitenta toneladas.*

Kauany: *E os outros também... é menor, mas esse aqui, tipo, pelo que a gente entendeu ele é bastante antigo, mas depois eu vou falar melhor porque que ele foi derrubado. Mas o maior destaque desse lugar não é o gigantesco moai caído e quebrado, mas sim uma grande rocha em forma oval. Diz a lenda que essa pedra é justamente o umbigo do mundo. Então, essa pedra aqui ó, aqui tem a imagem da pedra (aponta para o slide), diz que essa pedra oval aqui é o umbigo do mundo. A gente descobriu isso, a gente achou muito engraçado, mas ao mesmo tempo muito interessante, porque tipo, a terra tem um umbigo!*

Erick: *Mas o umbigo... é de quantos metros será, isso daí?*

Kauany: *A gente não conseguiu encontrar essa informação. Mas sabe aquele moai caído que a gente tava falando antes? Ele foi caído meio que por causa de guerras que tinha lá, conflitos entre as ilhas. Aquele moai de antes, Ahu Te Pito Kura, esse daqui (voltamos o slide), ele foi trazido do vulcão... Rano Raraku. Ele foi trazido desse vulcão... que foi onde eles construíram uns dos moais, que são as estátuas.*

Fica claro que na apresentação final o assunto foi mais bem explorado, com imagens do lugar que não havia antes, e toda uma explicação acerca dele, não sendo apenas uma frase solta como na primeira apresentação. Além disso, a explicação sobre o lugar gerou participação do público, houve curiosidade no momento em que a imagem do que estavam dizendo foi projetada nos slides. Tal movimento não ocorreu na primeira apresentação, pois foi mencionado de modo muito rápido e sem maiores explicações. Assim, a explicação que agregaram à parte que ficou vaga anteriormente, além de acrescentar tempo na exposição, foi um tempo bem aproveitado e que a tornou mais palpável, mostrando imagens do que estavam se referindo, conseguindo maior compreensão, participação e envolvimento do público. Com essa informação sendo mais bem explorada e ainda realizando as fases que haviam deixado de fora na primeira apresentação, que também foi apontada pelos colegas, essa dupla conseguiu aproveitar melhor o seu tempo, tornando sua exposição mais longa e completa do que a primeira.

Foi muito interessante fazer a reflexão após a primeira apresentação, pois antes mesmo de os colegas ter preenchido a ficha de autorregulação e avaliado as duplas, algumas crianças já se deram conta do que havia faltado no seu trabalho, como as duplas que acabamos de mencionar sobre o controle do tempo. Vejamos como elas se manifestaram logo após a sua primeira apresentação.

Ariella: *O nosso deu muito tempo falando... (referindo-se a parte final do debate que levou muito tempo).*

Alessa: *A gente teria que falar menos.*

Depois da primeira apresentação, da ficha preenchida pelos colegas sobre a avaliação dos aspectos da exposição da dupla, da reorganização da exposição e da apresentação final,

vejamos o que disseram Alessa, sobre a estratégia de redução do tempo da sua apresentação, e também Kauany, sobre o acréscimo de tempo, ao serem convidadas a refletir sobre como foi essa segunda experiência, da apresentação final, destacando o que mudaram da primeira para a segunda.

Alessa: *Foi bom a gente ter tirado aqueles quatro slide porque não ia ficar muito bom o assunto. (perceberam que o assunto foi reduzido de forma significativa, que fez com que ajustassem o seu tempo, sem deixar esse conteúdo solto).*

Kauany: *Foi muito melhor ter apresentado aqueles dois slides pra explicar um pouco melhor. (se referindo aos dois slides que não tinham em sua primeira apresentação, e que acrescentaram na segunda, o que tornou essa parte do trabalho mais clara e completa).*

Como já dissemos, a questão do tempo também foi abordada nas oficinas enfatizando que é importante planejar um limite, pois em momentos de apresentação pública esse tempo é cobrado, e, no nosso caso, de sala de aula, as duplas poderiam se prejudicar, caso o tempo não fosse limitado. Dessa forma, pudemos perceber que a avaliação dos colegas sobre a primeira apresentação auxiliou tanto a dupla que apresentou sobre “Astronomia” e passou muito do limite de tempo, quanto a dupla que apresentou sobre a “Ilha de Páscoa” e ficou aquém do tempo estabelecido. Assim, tanto uma quanto a outra, refletindo sobre esse ponto, puderam adequar suas apresentações de modo que a final ficasse com o tempo adequado.

➤ **Interação com o público**

No momento em que o expositor busca as informações sobre o seu tema e o organiza já tem conhecimento de que a função principal será comunicá-lo a um determinado público. Por isso, é importante que as crianças saibam desde o início qual será o seu público e pensem nele ao desenvolver a construção da sua exposição. Como aponta Gomes-Santos, “ao animar as palavras do acervo para o auditório, o expositor busca-lhe a adesão, busca seu envolvimento” (2012, p.133). Todas as duplas e trios buscaram envolver o público em sua apresentação de alguma forma, e, nesse momento, buscaremos mostrar a reação e a interação do público com as propostas desenvolvidas pelos grupos.

A dupla que falou sobre “Titanic: uma história trágica” utilizou como estratégia de conclusão um questionamento que rendeu um bom debate. Como veremos nas falas a seguir, o público conseguiu recuperar informações ditas pela dupla para fazer suas colocações quando foi questionado sobre o que pensam que poderia ter sido feito para que menos pessoas

morressem nessa tragédia. Durante a exposição da dupla, aspectos como a quantidade de botes reduzida no navio, o modo como a água avançou para os compartimentos, o fato de seus construtores dizerem que aquele era um navio que não era passível de afundar, o fato de que os binóculos dos responsáveis por vigiar possíveis icebergs estavam trancados em uma caixa, o que dificultou o acesso a eles na troca de turnos dos vigilantes, a curiosidade de que um cozinheiro se manteve vivo por ter tomado muito whisky e por isso ter ficado com o corpo aquecido foram informações ditas pela dupla em sua apresentação, que depois foram acionadas nas hipóteses construídas pelo público ao buscarem responder o questionamento dos expositores.

Patrícia: *Agora a gente tem outra pergunta: o que vocês acham que poderia ser feito para que menos pessoas morressem?*

Erick: *Ter mais botes.*

Murilo: *Tomado bastante whisky. (risos)*

Profe Camila (profe do 4º ano): *Eles estudaram também o que tem que acontecer pro navio não afundar. Vocês viram que eles comentaram que se ele tivesse inundado apenas quatro compartimentos do navio e não seis, ele não tinha afundado. Lembra o que que acontece, por que essa lógica...?*

Pedro: *Por causa da densidade.*

Profe Camila: *Então, o volume tinha que estar em equilíbrio com o espaço ocupado, para ter uma densidade equilibrada o navio não ia afundar, mas como inundou pra mais de quatro compartimentos, inundou seis compartimentos teve o desequilíbrio da densidade.*

Jordana: *Eu tava aqui pensando, eu sei por que ele deve ter afundado, porque as pessoas que construíram ele diziam que ele era indestrutível. Elas acreditavam demais que ele era indestrutível que não deixaram ele preparado para caso isso acontecesse. Se eles tivessem se preparado mais...*

Erick: *...tipo a caixa com binóculos.*

Guilherme: *Se o comandante atual tivesse a chave, seria possível desviar com muito tempo.*

Patrícia: *Eles estariam observando e teriam visto o iceberg de longe, mas como eles não conseguiram ver, eles também não conseguiram desviar. E também, os botes não saíram com sua capacidade máxima de pessoas...*

Guilherme: *...por ser de primeira classe e as pessoas muito ricas não queriam que pessoas pobres ficassem com elas. Elas queriam quanto menos pessoas com elas... e muitas pessoas morreram por causa disso, por sua ignorância... nos botes só podiam entrar mulheres e crianças, e um homem que trabalhava no navio entrou. E quando ele voltou pra sua terra natal em vez de as pessoas ficarem felizes, não! Eles mataram ele por ele ser infiel porque eram só mulheres e crianças que podiam entrar.*

Fernando: *Teve um fogo umas semanas antes, se eles tivessem apagado esse fogo e refeito o casco na parte do fogo, o casco com certeza não ia quebrar em alguns compartimentos, por ser um casco muito forte que eles fizeram.*

Professora: *Eles tinham pressa de sair na data marcada, eles não deram bola para aquele incêndio, para aquele fogo que pegou e tocaram a viagem mesmo assim...*

Guilherme: *... por causa que tinha a família real presente no navio aí eles queriam que essa família real participasse, aí eles queriam sair o quanto antes.*

Kauany: *Se eles tivessem ido mais devagar também teriam chances de ter avistado o iceberg também...*

Pedro: *...eles queriam quebrar o recorde mundial de atravessar o Atlântico.*

Como podemos perceber nesse trecho, os participantes responderam ao questionamento com base em seus conhecimentos prévios e suposições, como podemos perceber na fala de Fernando, que aciona um conhecimento já adquirido em outro contexto, mas também conforme pistas que a dupla deu durante a exposição, como o caso do binóculo. Notou-se também que a dupla conseguiu ir complementando o que o público ia trazendo e fazendo suas conclusões sobre a pergunta, dialogando com ele. Depois desse debate ainda utilizaram mais uma pergunta “Por que vocês acham que não retiraram o Titanic do mar?” contando, depois das hipóteses do público, que por ele estar em um estado de decomposição avançado não seria possível. Também a Marinha proibiu que ele fosse retirado, porém, alguns mergulhadores acabam indo até lá e pegam um pedaço do que conseguem, mesmo sendo proibido. Podemos perceber que a dupla conseguiu envolver o público em seus questionamentos, podendo fazer uma boa recapitulação do seu trabalho. Tal envolvimento foi possível porque o assunto que se propuseram a falar foi bem desenvolvido e conseguiu chamar atenção do público.

Além da estratégia de envolvimento com o público descrita, que ocorreu principalmente no final da exposição, como um modo de retomada e conclusão do assunto, houve estratégias para envolver o público também logo no início, para chamada de atenção para o assunto, buscando envolvê-los e despertar a sua curiosidade para o que seria dito a partir daquele momento. Vejamos na descrição a seguir que a pergunta utilizada pela dupla que apresentou sobre “A curiosa Ilha de Páscoa” buscou a opinião do público para que dissessem sobre o que pensavam se tratar o nome dessa ilha, antes de apresentá-la.

Nathália S.: *Bom dia, eu me chamo Nathália.*

Kauany: *Bom dia, eu me chamo Kauany.*

Nathália S.: *E hoje nós vamos falar sobre a curiosa Ilha de Páscoa.*

Kauany: *O que vocês pensam sobre o nome Ilha de Páscoa?*

Eduarda: *Coelho.*

André: *Ovos.*

Pedro: *Aquelas estruturas, aquelas cabeças...*

Erick: *Eu me lembro daquela casa do Lula Molusco, só que em cima da terra.*

Kauany: *Não tem nada a ver com Páscoa. Tem só uma coisa, que é por causa do nome, que depois a Nathi vai explicar um pouco melhor. E a gente vai usar dois materiais para apresentar que é o slide e o cartaz. Nós*

escolhemos esse tema porque a gente achou muito legal e a gente achou curioso, tipo, a gente não sabia quase nada desse tema, daí a gente pesquisou mais e achou um monte de coisas sobre lá.

Como o nome da ilha é curioso e como se chama “Páscoa” que é algo conhecido por todos, certamente as crianças do público poderiam levantar suas hipóteses. Com a pergunta lançada pela dupla houve a possibilidade do público dizer sua opinião, acionando seus conhecimentos prévios ou mesmo colocando o que pensavam se tratar o nome da ilha, de modo que no decorrer do trabalho suas hipóteses poderiam ser confirmadas ou não. Esse tipo de pergunta feita logo de início também é uma boa estratégia para despertar a curiosidade do público e chamar atenção para o assunto. Também na fase de conclusão do trabalho, depois de ter apresentado todas as informações sobre o lugar, voltaram a fazer uma pergunta para o público, envolvendo-os mais uma vez. Por sinal, essa parte de conclusão foi omitida na primeira apresentação, sendo um dos apontamentos da dupla que os avaliou, dizendo que “poderiam ter concluído o trabalho com um questionamento sobre o assunto”. E foi o que fizeram na apresentação final.

Kauany: *Vocês gostariam de ir pra Ilha de Páscoa?*

Público: *Sim (resposta unânime).*

Kauany: *É, eu e a Nathi a gente começou estudar mais, a gente começou a querer mais ainda ir pra Ilha de Páscoa depois disso.*

Erick: *Eu não sei se pelo nome da ilha, parece que o filme da Moana foi inspirado nessa ilha porque tipo, a ilha do filme da Moana é Moto Nui e essa daí é Rapa Nui?*

Kauany: *É, a gente não sabe muito bem disso, só tem sobre o nome, mas no filme da Moana não tem as estátuas e coisas, não tem as crateras.*

Erick: *O que será que é Nui?*

Kauany: *Não sei. A gente tinha pesquisado o significado, mas aparecem coisas nada a ver assim, de significados, daí a gente não conseguiu encontrar.*

Nathália: *E qual foi a parte que vocês mais gostaram de toda a ilha?*

Kauany: *De ter aprendido, assim?*

Kauã: *Umbigo.*

Eros: *umbigo do mundo.*

Eduardo: *Os moais.*

Kauany: *É, os moais a gente também achou bem interessante, tipo, a gente não fazia a mínima ideia que o nome das estátuas eram moais, até a gente pesquisar mais sobre a ilha e aprender isso.*

Jordana: *Uma pergunta pra complementar, pra eles... (se referindo ao 4º ano). Se vocês forem pra Ilha de Páscoa, vocês gostariam de ver as estátuas ou o umbigo do mundo?*

Responderam juntos, uns uma opção, outros a outra. Ainda alguns responderam “os dois”. No meio das respostas saiu uma pergunta, inaudível, mas foi referente às estátuas. Kauany respondeu:

Kauany: ... mas assim, tem vários photoshops feitos com as estátuas. Embaixo tem um corpo musculoso, digamos. Mas isso é muita mentira! (riso). Alguém tem mais algum comentário pra fazer? (tempo para responderem). Então é isso, obrigada pela atenção!

Lembramos que quando falamos do monitoramento de tempo no item anterior, destacamos que essa foi uma das duplas que recebeu em sua avaliação sobre a necessidade de ampliá-lo. Esses questionamentos, tanto do início quanto do final, contribuíram para a ampliação de tempo, de maneira que conseguiram envolver o público significativamente, valorizando ainda mais o seu trabalho. Destacamos que essas foram algumas das interações com o público, e que no próximo item, quando falarmos das fases da exposição, traremos mais trechos que envolvem a fala e participação do público.

➤ Fases da exposição

Outro ponto que estava presente na ficha de autorregulação para avaliar os trabalhos das crianças dizia respeito às fases da exposição, pois deveriam avaliar se a dupla ou trio as contemplaram, e, caso não houvessem, deveriam sugerir o que faltou e o que poderia estar sendo feito nesse sentido. Logo, traremos neste item o quanto a atividade reguladora e o ponto de vista dos colegas com suas sugestões puderam fazer com que as exposições da turma fossem ainda mais valorizadas e completas. Apresentaremos a produção inicial das crianças, o que os colegas apontaram como fases faltosas e suas considerações e, após, como ficou a apresentação final para que possamos comparar essa evolução. Faremos esses apontamentos, passando em cada um dos trabalhos, já que todos tiveram aspectos faltosos em sua primeira versão.

Grupo 1: Titanic - Uma história trágica

Essa dupla teve poucas mudanças entre a sua primeira e segunda apresentação, sendo que na ficha de autorregulação os colegas que os avaliaram assinalaram apenas dois aspectos que faltaram. Um deles foi no momento da introdução ao tema no aspecto do destaque da razão pela escolha do tema, sugerindo que “poderiam dizer por que escolheram falar sobre o assunto”. E o segundo foi relativo ao modo como planejaram a sua exposição, recebendo

como sugestão “contar o que usaram para fazer a apresentação: slides, cartaz e vídeo”. Sendo assim, seguem os dois momentos distintos de fala da dupla:

Primeira apresentação:

Guilherme: *Bom, nós vamos falar do Titanic, uma história trágica.*

Patrícia: *E a gente vocês já conhecem.*

Guilherme: *Nós vamos falar um pouco da construção, da navegação, do naufrágio e algumas curiosidades.*

Patrícia: *Mas antes uma pergunta: Vocês gostariam de ter andado no Titanic, e sobrevivido?*

Logo na fala inicial da dupla podemos destacar o momento em que Patrícia diz “e a gente vocês já conhecem”. Ela acionou nesse momento o que foi estudado durante as aulas em relação à fase de abertura que contempla a saudação ao público e a apresentação do expositor em relação com o tipo de público presente. Sendo assim, vimos que essa apresentação vai depender de quem está nos ouvindo, se são nossos conhecidos ou se há pessoas diferentes. Não havendo ninguém que não fosse da turma nesse primeiro momento eles também não sentiram necessidade de se apresentar de maneira formal.

Na parte da introdução ao tema houve a chamada de atenção do público para o assunto por meio da pergunta feita pela Patrícia; no entanto, os colegas registraram na ficha que eles poderiam dizer ainda o motivo pelo qual escolheram o assunto. Em relação à apresentação do plano da exposição eles o fizeram, dizendo sobre quais itens falariam sobre o tema, porém, foi sugerido ainda que contassem os materiais que utilizariam em sua apresentação.

Guilherme: *Bom dia, eu me chamo Guilherme como muitos de vocês já conhecem.*

Patrícia: *Bom dia, eu me chamo Patrícia.*

Guilherme: *Bom, a gente vai apresentar o Titanic: uma história trágica.*

Patrícia: *A gente escolheu esse tema, assim, não tem um motivo específico, só a gente teve a ideia.*

Guilherme: *A gente vai falar um pouco da construção, da navegação, do naufrágio e algumas curiosidades.*

Patrícia: *E a gente vai usar pra apresentar isso, os slides, o cartaz e um vídeo.*

Nessa segunda fala, a dupla colocou brevemente a razão da escolha do tema, sendo que tiveram apenas a ideia, não falaram um motivo específico para essa escolha. Na

apresentação do plano da exposição, acrescentaram os materiais que utilizariam em seu trabalho, como sugerido pelos colegas que os avaliaram.

Grupo 2: Astronomia: uma ciência incrível

Os colegas que avaliaram essa dupla pontuaram dois aspectos que faltaram nas fases iniciais. Uma delas foi o destaque pela razão da escolha do tema e a outra foi em relação ao plano da exposição que não fizeram na primeira apresentação, assim sugeriram que “poderiam ter falado os subtemas e quais os materiais seriam usados na apresentação”.

Primeira apresentação:

Alessa: *Bom dia, eu sou a Alessa.*

Isabeli: *Eu sou Isabeli, como vocês já sabem.*

Alessa: *E nós somos do 5º ano.*

Isabeli: *E a gente vai falar sobre...*

Isabeli e Alessa: *...Astronomia: uma ciência incrível.*

Isabeli: *Pra quem não sabe, Astronomia é uma ciência que estuda planetas, estrelas, corpos celestes, sistema solar e a galáxia.*

Como podemos perceber, a dupla deu abertura à exposição com a saudação ao público, porém já passou direto para o assunto em si. Essa definição inicial de astronomia, a dupla que avaliou considerou que foi parte da introdução ao tema em relação à chamada de atenção para o assunto, mas sugeriram acrescentar os dois itens recém apontados. Assim, a segunda apresentação ficou da seguinte forma:

Alessa: *Bom dia, eu sou a Alessa.*

Isabeli: *Bom dia, eu sou a Isabeli.*

Alessa: *E hoje nós vamos falar sobre...*

Isabeli e Alessa: *...Astronomia: uma ciência incrível.*

Isabeli: *Pra quem não sabe, Astronomia é uma ciência que estuda sistema solar, os planetas, estrelas cadentes e a galáxia. A gente vai apresentar pra vocês em slides...*

Alessa: *...Um cartaz...*

Isabeli: *...E um planetário. E nós resolvemos falar sobre esse tema para vocês porque a nossa galáxia tem muitas curiosidades.*

Alessa: *E hoje vamos falar algumas delas para vocês. Nós vamos falar hoje sobre a Lua...*

Isabeli: *...A viagem do homem à Lua...*

Alessa: *...E mais sobre o planeta X.*

Isabeli: *Então vamos começar.*

Nessa segunda fala nota-se que de fato elas mantiveram a definição inicial sobre o que é astronomia como uma chamada de atenção para o assunto, porém dessa vez complementaram com as fases que faltaram anteriormente. No item “outras considerações”, a dupla ganhou a seguinte sugestão: “Na hora da apresentação do planetário organizar melhor o material da explicação antes e na ordem”. Isso foi posto, pois notou-se que as meninas ficaram um pouco perdidas para a apresentação de cada planeta, querendo seguir a informação que colocaram nos cartões que entregariam mais tarde para os colegas. Como eles estavam fora de ordem, elas precisavam procurar primeiro para depois organizar a fala. Foi clara a evolução nesse sentido, pois na apresentação final estavam mais bem organizadas, não precisando sequer recorrer aos cartões para apresentar. Elas conseguiram transmitir sua fala de forma espontânea, uma complementando a fala da outra.

Isabeli: *A gente vai começar falando do primeiro planeta a partir do Sol, que é Mercúrio, esse aqui (pega o planeta para fazer referência a ele – faz isso com cada planeta que é explicado), ele se parece muito com a Lua.*

Alessa: *Mercúrio também, ele pode ser que nem nós falamos, ele é bem frio e também varia do dia para a noite, que nem a Lua.*

Isabeli: *Vênus. Esse aqui! Vênus é o segundo planeta a partir do Sol, é pequeno, seco, quente e sem ar...*

Alessa: *... e é quase do mesmo tamanho da Terra.*

Isabeli: *Agora vamos falar da Terra...*

Alessa: *... que é o planeta em que vivemos.*

Isabeli: *É o terceiro planeta a partir do Sol, ele é também chamado de planeta água por ter mais água que terra firme.*

Alessa: *Agora, Marte!*

Isabeli: *O Planetinha vermelho.*

Alessa: *Marte é o único planeta do sistema solar, tirando a Terra, que tem um vulcão. Lá tem um maior vulcão do que aqui tem.*

Isabeli: *Agora Júpiter. Júpiter é o quinto planeta a partir do Sol e é o maior planeta do sistema solar.*

Alessa: *E ele tem uma mancha e... todos esses planetas aqui, esses quatro, eles têm anéis.*

Isabeli: *Falando em anéis, vamos falar de Saturno.*

Alessa: *Como os anéis de Saturno são meteoros e eles não batem. Como é que eles não batem? Alguém sabe?*

Ninguém falou...

Isabeli: *É a órbita de Saturno, tirando os anéis que... (sussurram baixinho).*

Professora: *Porque a sua órbita não deixa com que eles batam, isso?*

Alessa: *Sim.*

Isabeli: *Agora, Urano.*

Alessa: *Urano gira de lado... porque a gente já falou (tinham mencionado sobre ele anteriormente), mas também dizem que foi um meteoro que bateu para ele girar de lado.*

Isabeli: *E agora, Netuno. É o azul mais forte que tem.*

Alessa: *Dizem que vão rebaixar Netuno, isso a gente vai explicar melhor lá pra frente. (faz parte de um dos subtemas que explicaram adiante).*

A fase de desenvolvimento dos temas foi abordada de forma bem completa e com uma explicação bem detalhada. Na fase de recapitulação e síntese os colegas sugeriram o seguinte: “Poderiam ter resumido o que disseram, pois terminaram a explicação já com as entregas dos cartões, e depois voltaram a explicar os subtemas”. Essa sugestão apareceu porque depois que a dupla falou sobre os planetas, utilizando o planetário, distribuíram alguns cartões contendo uma informação sobre cada um dos planetas. Isso dispersou a turma e tirou o foco da dupla. Assim que os entregaram, continuaram a explicação restante. Sentiu-se falta de uma explicação sobre o que eram esses cartões. Sendo assim, na fase de conclusão, foi sugerido na ficha que “Poderiam ter utilizado como uma estratégia para a conclusão a entrega dos cartões”, uma vez que a dupla encerrou agradecendo pela atenção, mas não fez uma conclusão do trabalho. Foi o que fizeram! Na apresentação final, depois de realizar toda a exposição utilizaram como conclusão a estratégia de pedir qual planeta mais gostaram e a entrega dos cartões com uma bala.

Grupo 3: Pedras preciosas

A ficha de autorregulação da dupla sugere mudança na introdução ao tema, percebendo que não foi utilizada uma estratégia para chamar atenção do público para o assunto e nem destacada a razão pela escolha desse tema. Os colegas que avaliaram sugeriram “Dizer por que escolheram esse assunto. Fazer alguma pergunta para as pessoas”. Na fase de apresentação do plano, destacaram que a dupla apresentou os subtemas que seriam abordados, porém, poderiam ainda “Dizer os materiais que utilizaram na apresentação”.

Primeira apresentação:

Nathália A: *A gente vai falar sobre as pedras preciosas. Vocês já conhecem a gente né?! A gente vai falar, tipo assim, como ela é feita, da onde ela vem e também as mais raras que existem e as mais caras.*

Leticia: *Curiosidades: a pedra preciosa é um mineral petrificado que quando lapidado é usado. As pedras são recebidas em museus e procuradas por colecionadores.*

Nathália A.: *Petrificado é quando, tipo assim, tem um monte de pedra em roda da pedra preciosa em si que eles querem. E também, lapidada é quando eles vão lá, pegam uma ferramenta e vão tirando as pedras até achar a pedra preciosa.*

A fala da Nathália contempla a abertura breve e parte do plano de exposição e logo em seguida, a Leticia já vem com o desenvolvimento do tema em si. Algo que podemos destacar na fala que segue à da Leticia é que a colega busca explicar palavras que possivelmente poderiam ser desconhecidas pelo público, algo que ressaltamos como fundamental no decorrer de nossas oficinas.

Apresentação final:

Leticia: *Bom dia, eu sou a Leticia.*

Nathália A.: *Bom dia, eu sou a Nathália, a gente é do 5º ano e a gente vai apresentar sobre pedras preciosas. A gente escolheu esse assunto porque a gente achou ele muito interessante. A gente vai apresentar o slide e depois vamos mostrar algumas pedras para vocês, e a gente vai falar algumas curiosidades, algumas pedras que tem aqui do Brasil e também sobre as dez pedras mais valiosas que existem no mundo. Tenho uma pergunta pra vocês: quantas pedras preciosas vocês conhecem?*

O público foi listando algumas: diamante, rubi, esmeralda...

Nathália: *Vocês sabiam que as pedras podem ser de origem animal ou vegetal?*

Leticia: *Pedras de origem animal: pérola. A pérola é um material em forma de esfera produzida por espécies de moluscos, como a ostra e o mexilhão.*

Nathália A.: *Pedra de origem vegetal: azeviche. O azeviche é uma madeira/ carvão fossilizada, ou seja, que ela fica dentro de árvores, assim (aponta para o slide), de cor geralmente escura, marrom, preta, de fácil modo de esculpir e polir. Essa aqui é uma pedra de azeviche (mostra a pedra que trouxeram).*

Leticia: *Curiosidades: a pedra preciosa é um mineral petrificado que quando lapidado é usado. As pedras são recebidas em museus e procuradas por colecionadores.*

Nathália A.: *Petrificado é assim, quando ela tá em formato de pedra... tem um monte de pedras presas ao redor dela, cobrindo ela. Daí os mineradores vão lá, pegam a ferramenta e vão tirando aquelas pedras. Lapidado é quando eles modelam a pedra pra ela ficar assim (vai mostrando o desenho do slide) pra poder colocar em pulseiras, colares, anéis e etc.*

Só de comparar a extensão entre uma transcrição e outra é possível verificar que vários elementos foram acrescentados. A apresentação da dupla foi mais completa, falaram o porquê da escolha do tema e também utilizaram uma pergunta para ter um primeiro contato

com o público, chamando sua atenção para o que seria apresentado. Também a dupla sentiu necessidade, e em conversa com a professora, resolveu acrescentar dois slides iniciais, para não começar direto com a curiosidade. Dessa forma, trouxeram as origens das pedras (animal e vegetal) dando exemplos mais conhecidos pelo público. Depois que a Leticia falou a curiosidade, que na primeira apresentação foi dita de início, percebemos que a Nathália explicou ainda melhor do que a primeira vez as palavras “petrificado” e “lapidado”.

Outra fase que foi assinalada como não realizada na primeira apresentação foi a de recapitulação ou síntese; para isso os colegas sugeriram “Retomar os pontos principais”. Também não houve a conclusão do trabalho. Na primeira apresentação, as meninas deixaram o penúltimo slide exibido para sinalizar que seria o momento que mostrariam para os colegas as pedras que haviam trazido. Foi um momento em que os participantes demonstraram bastante curiosidade e puderam olhar e pegar as pedras. Porém, quando todos olharam, a dupla recolheu, agradeceu pela atenção e assim se encerrou a apresentação. A dica sugerida foi “Fazer um debate ou uma nova curiosidade”. Dessa forma, as fases finais mudaram na segunda apresentação.

Nathália A.: *E pra resumir o que a gente apresentou eu digo que as pedras preciosas são raras e são difíceis de encontrar, e se eu tivesse uma seria o diamante porque ele é muito bonito e também muito valioso.*

Leticia: *Agora eu vou fazer uma última pergunta pra vocês: que tipo de pedra vocês gostariam de ter?*

Alguns participaram dizendo quais gostariam de ter, quais acharam mais bonita, e só depois, ela agradece ao público.

Nathália: *Obrigada pela atenção, espero que vocês tenham gostado da nossa apresentação.*

A dupla percebeu que não tinha feito a recapitulação e a conclusão do trabalho na primeira vez, mas no lugar de fazer o debate ou trazer uma curiosidade na conclusão, como sugeriram os colegas, optou por fazer uma pergunta que possibilitou um pequeno debate que envolveu o público. Ficou evidente no momento da fala da Nathália ao fazer a recapitulação uma estrutura de frase muito parecida com a do texto fatiado que utilizamos em uma das atividades de nossas aulas. Dessa forma, junto da chamada de atenção para o que faltou em sua primeira produção feita pelos colegas, nota-se que as experiências que tiveram anteriormente em nossas aulas também serviram de bagagem para que reformulassem e aprimorassem a apresentação final.

Grupo 4: A curiosa Ilha de Páscoa

Nessa dupla foi perceptível que ignoraram alguns aspectos das três fases iniciais da exposição. Os colegas que a avaliaram marcaram na ficha de autorregulação que não foi feita a abertura da exposição: “Faltou se apresentar! Iniciaram direto pelo tema”. Na introdução para o assunto, anotaram que chamaram a atenção do público, porém, ainda “Poderiam ter falado o motivo de escolher esse tema”. Em relação à apresentação do plano da exposição apresentaram os subtemas, porém, poderiam “Contar como fizeram a pesquisa, materiais que usaram na apresentação”. Comparemos os dois momentos, na primeira e na segunda apresentação.

Nathália S.: *Hoje nós vamos falar sobre a curiosa Ilha de Páscoa. Alguém já ouviu falar sobre esse assunto? (Público se manifesta timidamente... alguns ruídos de quem já ouviu e nem quem nunca).*

Kauany: *Nós vamos falar um pouco sobre a localização da ilha, sobre a ilha, sobre a história da ilha, a descoberta da ilha e os moais, pra quem não sabe moais são aquelas estátuas grandes que ficam na Ilha de Páscoa.*

Depois disso, as meninas iniciam o desenvolvimento do primeiro tema, a localização da ilha. Com a reformulação, a segunda apresentação ficou da seguinte maneira:

Nathália S.: *Bom dia, eu me chamo Nathália.*

Kauany: *Bom dia, eu me chamo Kauany.*

Nathália S.: *E hoje nós vamos falar sobre a curiosa Ilha de Páscoa.*

Kauany: *O que vocês pensam sobre o nome Ilha de Páscoa?*

Eduarda: *Coelho.*

André: *Ovos.*

Pedro: *Aquelas estruturas, aquelas cabeças...*

Erick: *Eu me lembro daquela casa do Lula Molusco, só que em cima da terra.*

Kauany: *Não tem nada a ver com Páscoa. Tem só uma coisa, que é por causa do nome, que depois a Nathi vai explicar um pouco melhor. E a gente vai usar dois materiais para apresentar que é o slide e o cartaz. Nós escolhemos esse tema porque a gente achou muito legal e a gente achou curioso, tipo, a gente não sabia quase nada desse tema, daí a gente pesquisou mais e achou um monte de coisas sobre lá.*

Depois de toda essa fala é que entraram no primeiro assunto. A dupla acrescentou em sua produção final os aspectos que faltavam das fases iniciais: se apresentaram, falaram sobre

a escolha do tema e sobre a sua pesquisa, os materiais que utilizaram e ainda fizeram uma pergunta para despertar a curiosidade do público para o assunto.

Grupo 5: Animes

A primeira exposição da dupla iniciou com a abertura, indo direto para o desenvolvimento dos temas. Assim, a dupla que os avaliou destacou que, na introdução do tema, “Poderiam ter chamado a atenção do público, falando uma curiosidade e porque escolheram esse tema” e na apresentação do plano da exposição “Poderiam ter apresentado os subtemas, que foram apresentados e quais materiais utilizaram para fazer a apresentação”. Dessa forma, a primeira apresentação contou com a seguinte fala:

Isadora: *Bom, a gente é Isadora e Vitor, do 5º ano, como vocês já sabem e a gente vai apresentar sobre animes.*

Depois desse breve início feito pela Isadora, seu colega Vitor já foi para o primeiro assunto que dizia respeito ao primeiro *anime* criado no mundo. Já na apresentação final, percebemos que essa fala é acrescentada pelas informações que deveriam constar nas fases que anteriormente haviam deixado sem fazer. Vejamos:

Vitor: *Oi, meu nome é Vitor.*

Isadora: *Meu nome é Isadora e como vocês já sabem nós somos do 5º ano.*

Vitor: *A gente escolheu o tema de Anime (aponta para o slide inicial) porque nós dois gostamos bastante disso.*

Isadora: *É uma coisa, que tipo assim, a gente ama e os materiais que a gente usou vai o ser o slide, o cartaz e eu trouxe o meu mangá pra mostrar pra vocês também.*

Vitor: *Primeiro a gente vai falar uma curiosidade, depois explicar o que é anime e mangá, vai falar os animes e estúdios mais famosos, mais curiosidades, dicionário e depois vai mostrar o cartaz.*

Como podemos notar, na versão final de sua exposição eles fizeram as fases faltosas antes de iniciar com a apresentação dos temas, colocando inclusive o quanto gostam desse assunto e que por isso resolveram pesquisá-lo. Em sua primeira apresentação, após a conclusão da apresentação do cartaz, a dupla já agradeceu ao público, encerrando assim a sua apresentação. Consequentemente, em sua ficha de avaliação apareceu na fase de síntese que

“Poderiam ter recapitulado” e na de conclusão que “Poderiam ter feito uma pergunta sobre o assunto”. Com essas dicas, a dupla remodelou a apresentação.

Vitor: *Antes da gente finalizar, a gente tem quatro perguntas para fazer pra vocês. A primeira delas é: Alguém aqui já assistiu algum anime?*

Vários ergueram as mãos e comentaram alguns nomes dos desenhos que já assistiram.

Vitor: *Aqueles que nunca assistiram gostariam de assistir?*

Alguns responderam que sim, outros poucos, que não.

Isadora: *E já leram algum mangá?*

Alguns do 5º levantaram a mão.

Profe Camila (profe do 4º ano): *Do 4º alguém já leu?*

Erick: *É que a Isa leva o mangá dela no micro daí eu leio.*

(O mangá da Isadora vai passando por eles para que vejam de perto).

Vitor: *Caso alguém queira começar assistir algum anime eu e a Isadora vamos recomendar um que a gente gosta. Eu recomendo ‘Nanatsu no taizai’ que é aquele lá da foto do primeiro slide. (voltamos para ver).*

Isadora: *E aquele que eu recomendo, que tem uma imagem no cartaz... não, eu acho que não tem no cartaz, eu fiquei pra mim porque eu achei legal (riso)... é Nanatsu no taizai (o mesmo do Vitor) que eu achei muito bom, não posso mais comentar, enfim, tem que assistir.*

Vitor: *E pra recapitular, a gente vai pedir três coisas pra vocês. Se vocês prestaram atenção, vocês sabem o que é anime. Então, o que é?*

Eros: *Anime é uma animação.*

Pedro: *Anime é uma animação criada pelos japoneses... hã, isso.*

Isadora: *E o que é mangá?*

Erick: *É uma história em quadrinhos criada pelos japoneses também.*

Eduarda: *É um gibi.*

Isadora: *É, como um gibi japonês.*

Vitor: *E a primeira curiosidade que a gente falou, a gente falou do primeiro anime criado no mundo, como era o nome dele?*

O público pensa um pouco, fala entre si, e em poucos segundos acertam: A serpente branca.

Isadora: *A lenda da serpente branca ou hakujadem (volta para o slide).*

Vitor e Isadora: *Arigatou gozaimasu...*

Vitor: *... que é obrigada em japonês.*

Notamos que o final rápido e sem envolvimento com o público que foi feito na primeira apresentação deu lugar a um momento mais rico, proporcionando participação dos colegas. Também a forma de recapitular que encontraram, em forma de perguntas, foi bem

pontual para os pontos principais de que falaram, ressaltando aprendizados importantes. E como podemos notar, o público estava envolvido, pois souberam responder a todas com facilidade e rapidez.

Grupo 6: O mundo superlegal dos gatos

Esse grupo fez as fases iniciais que a maioria dos que vimos até agora omitiu, porém, esqueceu do que nenhum outro ainda tinha esquecido, a fase inicial, a abertura da exposição. Dessa forma, a correção foi muito simples e a dupla que avaliou apenas sugeriu “Apresentar o nome da dupla”. Assim, na primeira apresentação elas começaram já pelo título:

Lauren: *O mundo superlegal dos gatos.*

Ariella: *Antes da gente começar falando eu tenho uma curiosidade, que o gato faz cem sons diferentes e o cachorro só faz dez. a gente usou o slide, a gente vai começar falando sobre as características, depois as comidas, as raças, da raça Persa e das curiosidades.*

Reparamos que elas contemplam as fases de introdução ao tema, com a curiosidade que dizem, mesmo que seja breve, e também apresentam o plano da exposição. Porém falta a parte da saudação ao público. Apreciemos agora a apresentação final, para comparar esse início.

Ariella: *Oi, bom dia, eu sou a Ariella.*

Lauren: *E eu sou a Lauren.*

Ariella: *Do quinto ano da nossa escola, como todo mundo conhece a gente. A gente vai apresentar sobre o mundo superlegal dos gatos, a gente usou os slides. A gente vai começar falando sobre as características, das comidas que podem ser dadas e não podem, das raças, sobre a raça Persa e as curiosidades.*

É breve, simples, porém fundamental que as pessoas façam esse início em uma exposição oral, e, conforme estudamos em nossas aulas, a dupla que avaliou o trabalho das meninas conseguiu perceber a falta dessa fase e indicou que a realizassem.

Grupo 7: As ovelhas

Esse trio realizou a sua primeira exposição iniciando diretamente pelo desenvolvimento dos temas, ou seja, omitiu as três fases iniciais. Portanto, na ficha de

autorregulação foram avaliados em relação aos itens iniciais da seguinte forma: Abertura da exposição “Primeiro poderiam fazer a saudação ao público dizendo ‘Bom dia’ e depois fazer a apresentação do trio”. Na introdução ao tema “Poderiam apresentar o tema dizendo como escolheram e por que” e na apresentação do plano da exposição “Antes de iniciar podem falar sobre os temas que serão falados. Dizer quais materiais prepararam para a apresentação (slides, cartaz e vídeo)”.

Primeira exposição:

Nicholas: *Bom, hoje nós vamos falar sobre as ovelhas. Características [...]*

Apresentação final:

Nicholas: *Bom dia, meu nome é Nicholas, eu sou aluno do 5º ano e estou junto com meu trio, que hoje nós vamos apresentar sobre as ovelhas. Então eu apresento a Tauani.*

Tauani: *Oi.*

Nicholas: *E com o Bruno.*

Bruno: *Eu sou o Bruno, bom dia!*

Tauani: *Bom, a gente vai utilizar pra fazer a exposição oral o cartaz e o slide, e um vídeo. Depois a gente vai falar sobre a Chris, que depois vocês vão saber quem é essa ovelha, depois as características, os cuidados.*

Nicholas: *Características [...]*

Dentre ambos os momentos, notamos que no segundo há uma abertura para a exposição, houve a apresentação e saudação ao público. A introdução ao tema continuou faltando, uma vez que não utilizaram uma estratégia para chamar atenção do público para o assunto. E dessa vez fizeram a apresentação do plano da exposição, dizendo os seus subtemas e as estratégias que utilizariam para realizar a exposição.

No item que tratava sobre o uso dos recursos preparados, o trio que avaliou escreveu que “Poderiam comentar o vídeo depois que ele acabar”. Em sua apresentação inicial percebemos que a parte do vídeo ficou desconexa do cartaz, uma vez que este seria um complemento para o vídeo. Assim, eles mostraram o vídeo que contava a história da ovelha Chris que ficou muitos anos sem tosquia porque se perdeu, depois, sem comentar, já passaram para o próximo slide que tratava dos cuidados que devemos ter com as ovelhas, e em seguida, puxaram o cartaz que falava novamente da ovelha Chris e também da Sheila, que tinham

histórias semelhantes. Desse modo, na apresentação final, o trio reformulou esses passos, apresentando o cartaz logo depois do vídeo, já que ambos se complementavam.

Em sua primeira apresentação também não haviam feito a fase de recapitulação; portanto, foi sugerido “Ter falado o que mais chamou a atenção no trabalho” e também a fase de conclusão, pois quando acabaram o cartaz já agradeceram pela atenção do público e encerraram a apresentação. Nessa última fase foi sugerido “Envolver o público com um debate sobre o assunto”. Assim, na exposição final, antes de encerrar, o grupo fez perguntas para gerar um debate. Perguntaram se eles gostariam de ter uma ovelha algum dia, se gostariam de ter uma ovelha macho ou fêmea. Esse questionamento foi capaz de gerar um momento de envolvimento dos participantes e quem já teve ovelha contou um pouco sobre elas.

Grupo 8: Coliseu de Roma

Esse trio, em sua primeira apresentação, realizou a abertura da exposição, omitiram a introdução ao tema. Por isso os colegas que avaliaram sinalizaram a falta disso e sugeriram que “Podiam ter chamado atenção com uma curiosidade ou pergunta, dizer porque escolheram o tema”. Em relação à apresentação do plano da exposição assinalaram que fizeram parte dele, apresentando os subtemas, porém, poderiam ainda “Falar como prepararam a exposição, que materiais usaram”. No item “outras considerações” também escreveram que eles poderiam “perguntar mais para o público”.

Primeira apresentação:

Murilo: *A gente fez o trabalho sobre o coliseu de Roma, que é um lugar muito bonito, com meus colegas Kauã e Luiz, que a gente é do 5º ano. A gente vai falar das curiosidades do coliseu, a história e um pouco do coliseu antigamente.*

Kauã: *Olá, eu sou o Kauã do 5º ano e vou falar um pouco sobre a história do coliseu.*

Apresentação final:

Murilo: *Bom dia, eu sou o Murilo da Escola Pedro Cecconelo, como vocês já me conhecem. Eu fiz o trabalho sobre o coliseu de Roma, com o Kauã e o Luiz que são meus colegas. A gente fez curiosidades sobre o coliseu, a história do coliseu e como era o coliseu antigamente. A gente fez slide, a gente vai apresentar um vídeo e o cartaz. Então a gente vai fazer uma pergunta pra vocês já no começo: vocês acham que o coliseu está localizado em qual país?*

Respostas: *Roma e Itália.*

Eduarda: *Está escrito ali (aponta para o slide).*

Murilo: *Não, Roma é a cidade.*

Vitor: *Roma não é um país.*

Professora: *Roma fica na...*

Resposta em coro: *Itália.*

Professora: *Muito bem, isso aí!*

Kauã: *Bom dia, eu sou o Kauã do 5º ano e vou falar um pouquinho sobre a história do coliseu.*

Como podemos notar, os meninos utilizaram uma pergunta inicial como estratégia para envolver o público com seu trabalho que se referiu à localização do coliseu e também falaram os materiais que utilizariam como referência para desenvolver o assunto. No item conclusão, os colegas registraram que o trio não o realizou, e como sugestão de como poderiam ter feito escreveram que “Como o trabalho terminou com o vídeo, poderiam pegar algum tópico dele e fazer um debate ou pergunta”. O que notamos é que mesmo na apresentação final o grupo não fez nada a mais depois do vídeo do que agradecer ao público, porém, o que mudou foi a sua fala antes do vídeo. Na primeira exposição, só anunciaram que iriam passar o vídeo, mas na última teve um pequeno preparo antes. Observemos:

Primeira apresentação:

Murilo: *Obrigada pela atenção, agora a gente vai mostrar o vídeo para vocês.*

Apresentação final:

Murilo: *[...] vocês vão ver agora no vídeo que eu vou passar... eu vou passar agora um vídeo sobre sete curiosidades, fatos sobre o coliseu, e vocês vão ver no vídeo as pessoas do fundo, como elas são pequenas perto do coliseu.*

Durante o vídeo, no momento que mostrou uma cena do filme Gladiador, também houve uma intervenção.

Murilo: *Esse é o filme do Gladiador, pra quem já assistiu, ele foi feito dentro do coliseu.*

Após o vídeo:

Murilo: *Então esse foi o nosso trabalho, espero que vocês tenham gostado, obrigado pela atenção.*

Notamos que foi acrescentada uma pequena fala em relação ao vídeo; porém, como o grupo já havia apresentado vários aspectos sobre o coliseu, o vídeo de fato serviu como um complemento, não necessitando de muito mais. Porém, chamar atenção pelo menos em algum aspecto já dá um direcionamento diferente para quem vai assistir. Apesar dos colegas que avaliaram terem sugerido uma conclusão que envolvesse o público, o trio concluiu com o vídeo, não havendo essa interação sugerida.

Grupo 9: Bíblia

Para iniciar, os colegas que avaliaram essa dupla destacaram que a fase de abertura da exposição foi feita, porém, em parte. Sugeriram “Falar mais claro e devagar. É uma ideia cada um falar o seu nome”. Em relação à introdução ao tema foram avaliados em dois aspectos, um deles que realizaram foi referente à chamada de atenção do público para o assunto. E outro que não realizaram foi “Falar porque escolheram esse assunto”. Em relação à apresentação do plano da exposição, assinalaram que a dupla a realizou, porém, deram uma ideia, já que “Falaram, mas meio atrapalhado. Sugerimos que escrevam para não esquecer”. Assim, vamos observar como foi que a dupla realizou a sua primeira e última apresentação.

Primeira apresentação:

Fernando: *Oi... (falou muito rápido, não dá pra entender o que disse depois do “Oi”), como vocês já conhecem, do quinto ano da nossa escola, e nós vamos falar um pouquinho sobre a Bíblia.*

Davi: *E a gente vai falar sobre... da Bíblia, quem escreveu a Bíblia, sobre a história de Davi, Jó, e também dos dez pecados e algumas curiosidades.*

Professora: *Dez mandamentos...*

Fernando: *Nós usamos os slides pra fazer.*

Apresentação final:

Fernando: *Oi, eu sou o Fernando.*

Davi: *E eu sou o Davi, como muitos conhecem.*

Fernando: *E hoje nós vamos falar sobre a Bíblia.*

Davi: *Bom, nós vamos falar sobre quem escreveu a Bíblia, Davi, Jó, os dez mandamentos, a Parábola da ovelha perdida e algumas curiosidades.*

Fernando: *Nós usamos pra fazer esse tema apenas os slides. Nós escolhemos para falar um pouco sobre Jesus e também para falar sobre a Bíblia.*

Nessa segunda apresentação, acrescentaram alguns complementos à sua fala inicial, apesar de parecer pouco, o modo como falaram dessa vez foi bem mais claro, tornando a sua fala mais compreensível. Outra fase que não foi realizada inicialmente foi a de recapitulação, para essa foi sugerido “Retomar os assuntos que apresentaram”. Diferente da primeira, na segunda eles perguntaram ao público, no fim de sua apresentação, o que eles aprenderam com seu trabalho, utilizando essa estratégia para fazer essa retomada. Assim, os colegas falaram alguns dos mandamentos, retomaram e exemplificaram o significado da parábola da ovelha perdida, resumiram o que aprenderam com palavras que expressaram sua fé.

Grupo 10: Hawaí: um lugar incrível

Neste grupo, a única fase das iniciais em que foi sugerida mudança foi a introdução ao tema. Os colegas que avaliaram não marcaram nem que realizaram, nem que não realizaram, no lugar escreveram “Mais ou menos” e sugeriram que poderiam ter feito da seguinte maneira: “No lugar de repetir o título na hora em que falamos sobre a escolha do tema, poderiam ter explicado melhor essa escolha e falado uma curiosidade”. Vejamos o porquê dessa sugestão e comparemos como ficou após a reformulação da dupla.

Primeira apresentação:

Jordana: *Bom dia, meu nome é Jordana.*

Julia: *Bom dia, meu nome é Julia e hoje a gente vai apresentar sobre o Hawaí. A gente tá fazendo esse trabalho com a profe Emanuelle Duarte. Nós somos do quinto ano, como todo mundo já sabe.*

Jordana: *O título é Hawaí: um lugar incrível.*

Julia: *Bom, a gente escolheu esse título por que... não tem o que dizer, é um lugar incrível.*

Apresentação final:

Jordana: *Bom dia, como todos já sabem o meu nome é Jordana.*

Julia: *Bom dia, como todos acho que já sabem, meu nome é Julia... e nós somos do quinto ano aqui da escola.*

Jordana: *Hoje nós viemos apresentar pra vocês sobre o Hawái: um lugar incrível.*

Julia: *Bom, a gente escolheu esse título porque pelas paisagens que vocês vão ver, pelas fotos, é muito lindo o lugar e, tipo, é incrível.*

Descrevemos acima a abertura da exposição e a introdução ao tema. Na primeira apresentação, o que os colegas avaliaram foi que a justificativa pela escolha desse título ficou repetitiva, uma vez que apenas justificaram repetindo o próprio título. Já na segunda, ela justifica o “incrível”, chamando atenção para as suas paisagens bonitas. Outra fase que teve intervenção da dupla que avaliou foi a de recapitulação; disseram que “Poderiam ter recapitulado mais, falando o que mais lhes chamou atenção”. Vejamos que, na primeira exposição, elas repetem na fase de recapitulação o mesmo que disseram na fase inicial, tornando mais uma vez repetitivo e com pouco sentido, deixando quem estava assistindo esperando mais.

Primeira apresentação:

Jordana: *De tudo isso, podemos então resumir que o Hawái é um lugar simplesmente incrível.*

Julia: *É, não tem o que dizer de lá... é incrível.*

Apresentação final:

Julia: *Bom, de todo o trabalho a gente quer dizer que as paisagens são muito lindas, é um lugar muito legal pra viajar, pra conhecer.*

Jordana: *Ele é um estado dos Estados Unidos da América e ele possui duas bandeiras.*

Julia: *É essa nossa apresentação, muito obrigada pela atenção, e gostamos muito de apresentar pra vocês.*

E a conclusão, que apesar dos colegas terem assinalado que realizaram, sugeriram que “Poderiam ter falado mais sobre o Hawái e sobre a água de coco”. Essa opinião foi levantada, pois, na primeira apresentação, a água de coco que a dupla levou para que os colegas experimentassem já foi distribuída logo após a fala, não houve um preparo para introduzi-la, ou um momento para chamar a atenção para ela, parecendo que ficou como uma ação solta no trabalho, que poderia ser melhor articulada. Vejamos como foram esses dois momentos.

Primeira apresentação:

Julia: *E agora a gente vai entregar uma coisinha, bem pequeninha...*

Professora: *Expliquem porque vocês vão entregar.*

Julia: *A gente vai entregar a água de coco que é um símbolo de praia.*

Jordana: *É uma bebida meio típica.*

Julia: *Tipo, é o símbolo de praia, não tem o que dizer.*

A professora pediu para que dissessem o porquê entregariam essa bebida. Podemos notar que os argumentos foram o conhecimento prévio delas, mas que não haviam de fato preparado algo próprio para introduzir esse elemento que trouxeram, que, por sinal, foi significativo, porém poderia ter sido melhor explorado antes, em sua conclusão, para depois entregá-lo. Vejamos como ficou a exposição final.

Julia: *Agora a gente quer fazer uma pergunta pra vocês... Qual que é a bebida mais típica de praia?*

Vários responderam junto: *Água de coco.*

Jordana: *Vocês sabem quais são os benefícios dela?*

Erick: *Que é natural, a maioria é da praia.*

Jordana: *Mais alguma?*

Julia: *Alguém aqui nunca tomou água de coco?*

Respostas faladas juntas (eu já tomei, tomei só que não gosto). Foi verificado que todos já tomaram.

Julia: *Enquanto eu e a profe Manú vamos arrumando, a Jordana vai ler alguns benefícios da água de coco.*

Jordana: *Ótima forma de se refrescar. Então, no verão é uma ótima forma de você beber um líquido gelado e se refrescar. Tem poucas calorias e praticamente nenhuma gordura e colesterol. Tem mais potássio que quatro bananas, então se você beber água de coco vai ter mais potássio que se comer quatro bananas. Boas pra se livrar de pedras no rim. Vocês sabem que quando vocês comem bastante sal ou bastante açúcar cria pedras no rim, a água de coco ajuda a eliminar. Limpa a pele, pois desintoxica o fígado e o intestino, então ela desintoxica de bactérias o intestino e o fígado. Melhora a digestão, combate a acidez. Ajuda a controlar a pressão. Combate câibras. Então esses são os benefícios que a gente encontrou, mas provavelmente devem ter mais alguns outros.*

Professora: *E agora...?*

Jordana: *E agora nós vamos entregar uma amostrinha de água de coco pra vocês.*

Podemos perceber que a segunda fala houve um preparo mais significativo antes de introduzir a água de coco, sendo que utilizaram a dica dada a elas, buscando assim, alguns benefícios da bebida. A Jordana, que foi a colega que explicou os benefícios, os escreveu em uma folha, não acrescentaram aos slides, e podemos notar que ela lia o item, e a maioria deles reformulava com suas palavras, buscando explicá-lo melhor.

Encerramos aqui a comparação entre a exposição inicial e final dos trabalhos realizados pela turma, os pontos que por meio da ficha de autorregulação oferecida foram apontados pelos colegas que avaliaram cada dupla ou trio, e como ficou a produção final a partir desses apontamentos. Logo após a primeira apresentação, que foi para a turma, conversamos sobre a realização desse trabalho, o desenvolvimento de nossas aulas desde o início e das atividades realizadas, o caminho percorrido até chegar à apresentação da exposição. Disseram que se sentiram preparados para apresentar, que as aulas ajudaram nesse sentido. Nesse instante, em que fizeram uma rápida avaliação de si próprios, antes mesmo de chegar ao ponto da ficha de autorregulação, muitos já apontaram fases da exposição que omitiram. Mesmo que tivessem consciência de que ela deveria existir e alguns haviam preparado, acabaram esquecendo, como podemos observar nos relatos abaixo.

Kauany: *Só na hora deu um branco, daí a gente esqueceu de algumas partes, daí deu menos minutos que a gente tinha que fazer.*

Ao serem questionados se mudariam algo em suas apresentações também fizeram relação com as partes que faltaram.

Kauany: *Sim, a gente esqueceu de partes, como eu já disse, então a gente teria que mudar né, acrescentar...*

Alessa: *A gente teria que falar menos.*

Ainda foi pedido sobre o que eles pensam que poderia ter acontecido que acabaram esquecendo-se dessas partes, mesmo tendo ensaiado.

Kauany: *É que assim, a gente deu um branco na hora. A gente tava nervosa pra fazer um pouco também, daí já que foi a primeira vez que a gente apresentou, a gente esqueceu totalmente dessa parte, totalmente!*

Julia: *Eu escrevi tudo o que a gente ia falar no início (mostra a folha com sua escrita) e eu não usei!*

A partir dessas falas foram levantadas estratégias que poderiam utilizar para não esquecer, sendo que uma anotação no canto da folha em que tinham os slides em miniatura seria uma boa opção, fazendo uso de palavras chaves para lembrar-se do que teriam que fazer ou dizer.

Com tais comparações que fizemos em relação à apresentação inicial e final e o quanto a última se apresentou como mais completa é que defendemos a importância de haver esses momentos de regulação nas produções das crianças, delas mesmas fazerem em relação ao seu

trabalho, mas também da troca entre os pares, de poderem se observar, trocar ideia, se ajudar, tudo isso para que o aprendizado seja concretizado de forma mais significativa e completa. Se não proporcionássemos esses momentos, e apenas colocássemos as crianças para pesquisar sobre o assunto e já fazer a sua apresentação uma única vez, certamente ela não seria tão rica como foi fazendo todo esse processo intencional no ensino da exposição oral.

Ficou em evidência na parte em que mostramos as apresentações das duplas, que as fases da exposição mais apontadas como faltosas na primeira apresentação, ou com sugestões para serem aprimoradas, foram as iniciais (abertura da exposição, introdução ao tema e a apresentação do plano da exposição) e as finais (recapitulação e síntese e conclusão), que são fases curtas, com fala breve e que de fato foram a novidade nesse trabalho, em comparação com o que eles já sabiam ou estavam habituados a desenvolver em seus trabalhos de “expressão oral”. Notemos que as fases iniciais são possíveis de serem feitas em poucas frases, quase não existem divisões entre uma e outra, pois elas são muito próximas, uma leva à outra, e como podemos notar, com um pequeno enunciado, as crianças já deram conta de contemplar essas fases em sua segunda apresentação.

Já a fase do meio, que diz respeito ao desenvolvimento dos temas, foi apresentada por todos, sendo essa a fase de maior concentração do conteúdo em si, a fase mais demorada e com maior elaboração para ser falada para o público; é nesse momento em que as crianças fizeram a progressão do seu tema a partir do roteiro que elaboraram. Como a fase central não ficou em evidência em nossa análise até agora, trabalharemos nela a seguir, recuperando trechos da fala das crianças que evidenciam estratégias utilizadas para a progressão do tema das suas exposições. Estaremos apresentando a estratégia de exemplificação, reformulação, narrativização e comentário, sugerida por Gomes-Santos (2012).

5.8.3 Estratégias utilizadas na progressão do tema da exposição: exemplificação, reformulação, narrativização, comentário

O expositor pode utilizar diferentes estratégias para fazer a progressão dos tópicos ou assuntos do tema que escolheu apresentar. Essas estratégias servem para que o público se envolva em sua fala e também para que possa fazer a transição entre os tópicos que se propôs desenvolver. A primeira estratégia que buscaremos localizar na fala das crianças é a de exemplificação. Basicamente, ela está presente quando o expositor cita algum exemplo em

relação ao tema que está expondo, permitindo “especificar os conteúdos topicalizados na exposição, assumindo tanto uma função ilustrativa, quanto explicativa desses conteúdos” (GOMES-SANTOS, 2012, p.103).

Nesse sentido, traremos a seguir, tanto na exemplificação quanto nas outras estratégias de progressão que abordaremos, a fala do expositor e também do público, já que alguns movimentos que as duplas fizeram em seus trabalhos, como o de perguntas, possibilitou que o repertório de conhecimento do público também fosse acionado, e, conseqüentemente, fizeram parte dessa progressão do tema. Dessa forma, pensamos que as falas dele também devam ser consideradas. Assim, identificaremos sempre ao lado do nome da criança que fala se ela é do público, colocando essa palavra entre parênteses.

☐ **Exemplificação**

Segundo Gomes-Santos “A estratégia de exemplificação permite especificar os conteúdos topicalizados na exposição, assumindo tanto uma função ilustrativa, quando explicativa desses conteúdos” (2012, p.103). Na exposição sobre o Titanic, no momento em que é falado sobre como o navio foi feito, a exemplificação foi utilizada como uma função ilustrativa, dando exemplos de compartimentos que havia no navio.

Guilherme: *O navio era feito de aço, foi feito no Reino Unido e tinha dezesseis compartimentos. O que é um compartimento: o porão é um compartimento, a cozinha é um compartimento, e assim por diante.*

Na exposição sobre a Ilha de Páscoa, no momento em que foram apresentar sobre os moais e para que eles foram construídos, temos uma exemplificação utilizada de tipo explicativa, uma vez que a criança buscou explicar sobre eles fazendo uma comparação e utilizando como exemplo um outro monumento, as pirâmides do Egito.

Kauany: *Os moais homenageiam os seus líderes, então, lá era como se fosse uma tribo de índios, e eles tem líderes, então cada líder que tinha eles faziam uma dessas estátuas (aponta para o slide com a foto delas), quando eles morriam. Os moais são túmulos, então os moais, sabe as pirâmides do Egito? Bom, elas foram construídas pra ser tumba dos faraós, os moais é tipo isso.*

Ao falar sobre o dicionário de animes, colocando as palavras japonesas mais utilizadas nesse tipo de desenho, Isadora utiliza o exemplo como forma explicativa, introduzindo-o com o uso da expressão “por exemplo” em duas dessas palavras, como podemos observar abaixo.

Isadora: *Senpai, pode ser o seu crush ou alguém que sabe mais que você. Por exemplo, a profe é a minha senpai porque ela sabe mais que eu e ela pode me ensinar. Ou também ela pode ser minha sensei, que é professor.*

Isadora: *Chottomatte é quando você (risos)... é quando você pede “espere um minuto” ou “espera, espera”, quando, por exemplo, o seu amigo está correndo, mas você tá um pouco mais pra trás... chottomatte.*

Outra expressão ou marca linguística muito utilizada, segundo Gomes-Santos (2012) em exemplificações é a palavra “tipo”, que as crianças usam para introduzir seus exemplos, como nas falas abaixo em que Bruno utiliza para explicar o que seria o fluxo de ar, no cuidado com as ovelhas, e que Fernando e Davi usam para explicar dois dos mandamentos de Deus em seu trabalho sobre a Bíblia.

Bruno (ao falar do cuidado com as ovelhas): *Mantenha o fluxo de ar em movimento. Pra que que serve o fluxo de ar? O fluxo de ar é pra elas não morrer. Tipo, quando tá muito frio eles botam quente ou meio morno porque senão elas morrem congeladas... e quando tá muito frio eles botam morno pra elas não ficar com muito calor.*

Davi (ao explicar sobre os dez mandamentos): *Não tomar o seu santo nome em vão, significa tipo, como vamos dizer...*

Fernando: *... não ficar chamando Deus por tudo, tipo, é tipo você ficar falando: “Deus, Deus, Deus” e não precisar Dele.*

Davi: *... e não cobiçar as coisas alheias, tipo, ser “olho gordo”.*

☒ Reformulação

Ao longo das oficinas trabalhadas foi sendo enfatizada a importância de ter clareza no que diz e de fazer com o que público também entenda o que está sendo dito. Portanto, foi trabalhado com o que chamamos de explicação de palavras desconhecidas, ou palavras que possivelmente o público poderia ficar com dúvidas, ou ainda, de explicar melhor alguma expressão ou enunciado. Essa estratégia entra na progressão do tema chamada reformulação e consiste em que o expositor reorganize partes da sua fala ou dos seus tópicos, tendo o “interesse em saber se o que foi exposto será compreendido pelo auditório” (GOMES-SANTOS, 2012, p.105).

O autor coloca como duas marcas linguísticas fortes, características da reformulação, as expressões “quer dizer” e “ou seja”. Nos nossos trechos analisados, além dessas, encontramos também “ou seria” como um modo informal que a criança encontrou de dizer “ou seja”. Temos ainda as expressões, “é quando” e “isso significa”. Vejamos a reformulação da dupla que expôs sobre o Titanic, no momento que falaram sobre o naufrágio do navio.

Guilherme: *O naufrágio aconteceu dia 15 de abril de 1912, cinco dias após levantar a âncora. Ou seria, ele saiu da Inglaterra, pra Nova York, nos Estados Unidos e cinco dias após ele ter saído da Inglaterra, ele já afundou.*

Guilherme: *Curiosidades: no navio tinha um cozinheiro que sobreviveu de tanto tomar whisky, o que deixou seu corpo aquecido... por duas horas, no Atlântico norte, abaixo de águas a dois graus negativas. Ou seria, o whisky deixou o seu corpo muito aquecido, aí ele sobreviveu por ter tomado muito whisky.*

Ao falar sobre a Lua, em sua exposição sobre Astronomia, Isabeli utiliza o termo “o que isso quer dizer” como uma pergunta para si mesma no momento em que já traz a resposta.

Isabeli: *A Lua é um mundo morto! O que isso quer dizer: quer dizer que lá não tem ar, não tem água, não tem comida, é um deserto, é só com crateras.*

Também está presente a reformulação na fala da Nathália A. quando está explicando sobre a retirada de pedras preciosas de seu ambiente natural por mineradores. Ela lê o que está escrito no slide “A pedra preciosa é um mineral petrificado e quando lapidado é usável”, e após ler o slide com tal frase, ela a reformula da seguinte maneira:

Nathália A.: *Petrificado é assim, quando ela tá em formato de pedra... tem um monte de pedras presas ao redor dela, cobrindo ela. Daí os mineradores vão lá, pegam a ferramenta e vão tirando aquelas pedras (inaudível, mas dá para compreender que se refere às pedras que estão ao redor). Lapidado é quando eles modelam a pedra pra ela ficar assim (vai mostrando o desenho do slide) pra poder colocar em pulseiras, colares, anéis e etc.*

Ao falar sobre a história da Ilha de Páscoa, Kauany também sentiu necessidade de reformular o item de seu slide que dizia apenas “A ilha foi originada por vulcões” para que o público pudesse compreender o que isso quer dizer.

Kauany: *A história da ilha: a ilha, ela foi originada por vulcões. Originada quer dizer que ela foi criada por vulcões. Então, meio, acho que vocês já devem saber que quando a lava ela entra em contato com a água ela fica sólida, então já dá pra se dizer que assim que a gente entendeu que foi criada a ilha.*

Assim como a Isabeli utilizou “o que isso quer dizer” para fazer a pergunta para si própria já introduzir a reformulação, Bruno faz algo semelhante em sua fala, porém com o termo “o que é...” junto da palavra que se dispôs explicar melhor, no caso, ao explicar sobre dois itens referentes às características das ovelhas.

Bruno: *Período de gestação. O que é gestação: gestação é quanto tempo ela fica no ventre da mãe, e isso é quase 152 dias, é quase cinco meses.*

Tauani: *As ovelhas são mamíferos.*

Bruno: *O que é mamífero: mamífero é quando ele nasce do ventre da mãe, como eu falei, e é um animal que quando ele é filhote, ele mama.*

Ao falar sobre a construção do coliseu de Roma, Luiz reformula, explicando melhor o que queria dizer o d.C (depois de Cristo) do seu slide.

Luiz: *A construção foi iniciada no ano 72 depois de Cristo, que seria depois de Jesus chegar na terra.*

Observamos mais algumas reformulações ao longo do trabalho apresentado sobre o Hawaí, quando a dupla foi apresentar sobre o lugar, sua formação, localização e sobre o descobrimento da capital Honolulu.

Jordana: *É um arquipélago vulcânico. O que isso significa: arquipélago significa um conjunto de ilhas, vamos se dizer que é um conjunto de ilhas e nessas ilhas tem vulcões.*

Julia: *É isolado no Pacífico, isso quer dizer que são várias ilhas, cada uma em um ponto no Oceano Pacífico.*

Jordana: *Suas ilhas são conhecidas por suas paisagens acidentadas. O que que é acidentadas: montanhosas, cheias de buracos.*

Julia: *O Hawaí é um acidente geológico. O que significa isso: que vamos supor que nessas oito ilhas principais (das quais a colega havia falado) haviam vulcões, e o vulcão soltava o magma, a lava, leve, e em contato com a água ele ficava denso e formava uma das ilhas. E a outra forma de formar as outras é que com terremotos essas ilhas iam, tipo, despedaçando, iam criando mais.*

Jordana: *É incerta a data em que chegaram a Honolulu, então não se sabe a data em que os primeiros imigrantes chegaram à cidade de Honolulu.*

☐ Narrativização

A narrativização consiste em mediar a apresentação de maneira indireta, pelo relato de vivências ou fatos, reais ou imaginários. Gomes-Santos (2012) destaca que algumas marcas linguísticas presentes nessa estratégia são “uma vez eu vi na televisão”, “teve uma vez quando”, “a história que eu vi”. Observemos os trechos em que apareceram situações de narrativização feita tanto pelos expositores quanto pelo público. Lembrando que quando a fala é do público estará identificado entre parênteses.

Ao ouvir a dupla que apresentou sobre pedras preciosas falar sobre pedras de origem animal e citar a pérola, Erick se lembrou de uma informação que encontrou em um livro, relatando esse conhecimento. O mesmo aconteceu com a Jordana, que, ao ouvir o Erick, também contou algo que lembrou.

Erick (público): *Uma vez eu tava vendo num livro como que é a formação da pérola, que tem um... (inaudível) que incomoda a ostra daí ela vai sugando e transformando na pérola.*

Jordana (público): *Eu me lembrei que tem um diamante que é um diamante que é muito, mas muito caro que é o pantera cor de rosa. Ele é um diamante cor de rosa que tem o formato bem certinho de um diamante e ele custa mais de... (inaudível, foi baixando o tom de voz, mas deu para notar que falou o valor).*

Também temos a narrativização da Kauany, que em sua apresentação faz um relato de um fato real que ficou sabendo através da sua pesquisa, no momento que estava apresentando sobre os moais da Ilha de Páscoa.

Kauany: *E tem um moai diferente, que foi um moai que foi feito ajoelhado. O moai foi feito ajoelhado porque ele era um cantor, não era um líder. Mas como, tipo, decidi homenagear ele e fizeram ele ajoelhado. A gente não conseguiu imagem dele, mas a gente conseguiu isso de um vídeo, do Incrível, que vocês podem pesquisar até “A curiosa ilha de Páscoa” ali, que vai aparecer esse vídeo, vocês podem clicar em cima pra assistir.*

Temos também a narrativização da Ariella no momento em que fala sobre a raça persa e traz a história da sua própria gata. Essa estratégia gera a participação do Erick, que fala sobre algo a que assistiu, e da Rafaela que, assim como Ariella, também fala de sua gatinha. Ariella aproveita para questionar sobre os cuidados que ela tem com a gata. Vejamos:

Ariella: *(ao falar da raça persa): Eu tenho uma gata que a mãe dela era persa e o pai dela era vira-lata, então era uma mistura deles.*

Erick (público): *E uma vez eu tava assistindo e passou que tinha um gato que tava pesando mais de 15 quilos.*

Rafaela (público): *(início da fala incompreensível porque os colegas estavam comentando sobre a fala do Erick, mas ela fala sobre o gato peludo que tem em casa): [...] ela é muito peluda e é da raça siamês.*

Ariella: *E que cuidados você tem com ela?*

Rafaela: *Ah, eu dou bastante carinho, cuido bastante dela, é... a maioria das comidas que a gente dá é ração.*

A narrativização acontece também no trabalho apresentado sobre a Bíblia, em que Fernando faz uma narrativização no momento da conclusão de seu trabalho e em que os colegas estão fazendo a interpretação da imagem que mostraram: uma Bíblia e uma espada cravada nela. Fernando conta sobre uma lembrança que teve em relação a um filme indicado pela colega Tauani.

Fernando: *Tem um filme que fala... “o último homem” [...] que a Tauani falou na Mostra Artística e eu assisti e ele é muito legal por causa que o homem não pega em arma, ele tenta salvar o máximo de pessoas... Tauani. (passa a palavra pra ela).*

Tauani (público): *Esse filme trata sobre um homem que quando ele era criança ele quase matou o irmão dele e desde aquele dia ele não toca mais em armas e acredita muito na Bíblia. E aí, na guerra ele salva 72 homens sem usar nenhuma arma.*

Jordana (público): *Esse filme que a Tauani falou, ele é baseado em fatos reais, então, exatamente, essa história é o velhinho do homem contando o que aconteceu de verdade. Ele realmente salvou 72 homens.*

Ainda no momento de conclusão do trabalho sobre a Bíblia, temos mais uma vez a participação da Jordana narrando uma história que ouviu certa vez, e também do colega Murilo.

Jordana (público): *uma vez eu ouvi uma história que aconteceu com um homem, faz muito tempo atrás, que ele era um homem que acreditava em Deus e sempre carregava um botão assim (mostra no peito) que tinha a imagem de Jesus, e um dia ele acabou entrando no meio de uma guerra e um tiro veio e acertou bem certinho no pingente, e ele podia ter morrido e acabou não morrendo graças ao pingente.*

Murilo (público): *Uma coisa que eu sei, eu era bem pequeno quando aconteceu isso, a casa da minha tia pegou fogo, sabe, e ela tinha um lugar só pra Deus. Pegou fogo toda a casa dela e bem no lugarzinho que tinha Deus, nada queimou. E também uma vez o mesmo tio, a minha tia e o meu tio perderam aquela casa, daí o meu tio trabalha de caminhoneiro e ele tem uma imagem, acho que é de São Cristóvão atrás do... sabe, aqui é o caminhão né, e aqui é a carga (mostra com as mãos), ele tem bem atrás da cabine dele, daí uma vez ele se acidentou e ele teve que frear de soco, veio tudo assim (mostra com a mão), e não bateu na imagem de São Cristóvão, nem um pouco, não fez nada.*

Temos uma participação do estudante Fernando, agora como plateia do trabalho da dupla que apresentou sobre o Hawaí. Na hora em que as meninas estavam apresentando sobre as praias de lá, ele relatou uma vivência que teve em uma praia.

Fernando (público): *Lá em Itapema, outro dia eu fui lá, nas férias, e tavam fazendo uma greve com um monte de coisa, passando e falando “não jogue esgoto no mar”.*

☐ Comentário

A última estratégia de progressão do tema da exposição oral que mostraremos é o comentário. “Pelo comentário, o expositor encena um posicionamento com relação ao conteúdo exposto” (GOMES-SANTOS, 2012, p.110). Segundo o autor, é a estratégia que permite maior distanciamento do expositor com seus tópicos de apresentação do assunto, pois quando faz um comentário está apreciando o conteúdo, dando sua opinião, mostrando sua individualidade sobre o que está falando, complementa o conteúdo a partir do seu repertório de conhecimento, tendo um caráter argumentativo.

Observemos os comentários da Jordana e do Fernando ao participar do trabalho sobre o Titanic, mostrando suas hipóteses sobre o porquê de o navio afundar, para além do iceberg.

Jordana (público): *Eu tava aqui pensando, eu sei por que ele deve ter afundado, porque as pessoas que construíram ele diziam que ele era indestrutível. Elas acreditavam demais que ele era indestrutível que não deixaram ele preparado para caso isso acontecesse. Se eles tivessem se preparado mais...*

Fernando (público): *Teve um fogo umas semanas antes, se eles tivessem apagado esse fogo e refeito o casco na parte do fogo, o casco com certeza não ia quebrar em alguns compartimentos, por ser um casco muito forte que eles fizeram.*

Temos o comentário da Nathália A. no momento de recapitulação do seu trabalho, que utilizou a estratégia do comentário para arrematar a exposição, mostrando o seu posicionamento sobre o conteúdo que ela e sua dupla apresentaram, pedras preciosas.

Nathália A.: *E pra resumir o que a gente apresentou eu digo que as pedras preciosas são raras e são difíceis de encontrar, e se eu tivesse uma seria o diamante porque ele é muito bonito e também muito valioso.*

Diferente da Nathália A. que usou o comentário para terminar o trabalho, Kauany utilizou essa estratégia logo no início da exposição, no momento de justificar a escolha do tema e ao falar sobre a localização da Ilha de Páscoa, mostrando a sua impressão de curiosidade e admiração em relação a esse tópico do trabalho.

Kauany: *Nós escolhemos esse tema porque a gente achou muito legal e a gente achou curioso, tipo, a gente não sabia quase nada desse tema, daí a gente pesquisou mais e descobriu um monte de coisa sobre lá. Ela se localiza no Chile, a ilha de Páscoa ela se localiza no Chile e eu tipo, achei isso muito incrível porque o Chile é mais ou menos, digamos, perto do Brasil.*

No mesmo trabalho, sobre a Ilha de Páscoa, dessa vez, Nathália S. faz um comentário que poderíamos chamar de tipo comparativo ao relacionar a quantidade de habitantes que tem por lá, com a que tem aqui na cidade em que moramos, Estação. Na sequência, mostramos a fala da Kauany que comenta sobre o “umbigo do mundo”, mostrando a sua opinião sobre o fato.

Nathália S.: *Sobre a ilha. Ela é o território habitado mais isolado do mundo. Bom, como a Kauany disse ela tem 4.888 habitantes, agora pode ter mais ou menos, mas quatro mil assim, e pouco, é que nem que tem aqui em Estação, aqui em Estação tem seis mil e pouquinho, por aí.*

Kauany: *Diz a lenda que essa pedra é justamente o umbigo do mundo. Então, essa pedra aqui ó (aponta para o slide), aqui tem a imagem da pedra, diz que essa pedra oval aqui é o umbigo do mundo. A gente descobriu isso, a gente achou muito engraçado, mas ao mesmo tempo muito interessante, porque tipo, a terra tem um umbigo!*

Kauany, após fazer a pergunta “Vocês gostariam de ir pra Ilha de Páscoa” ao final da exposição, depois que o público se posicionou, fez uso de um comentário para dar sequência ao debate que propuseram.

Kauany: *É, eu e a Nathi a gente começou estudar mais, a gente começou a querer mais ainda ir pra Ilha de Páscoa depois disso.*

Ainda no mesmo trabalho, Erick, que estava na plateia, trouxe conhecimentos e relacionou a Ilha de Páscoa, que na verdade se chama Rapa Nui, com o filme da Moana, fazendo um comentário, e Kauany, também baseada em seus conhecimentos prévios, pois certamente não havia previsto tal pergunta, respondeu com base no que já sabia. Observemos:

Erick (público): *Eu não sei se pelo nome da ilha, parece que o filme da Moana foi inspirado nessa ilha porque tipo, a ilha do filme da Moana é Moto Nui e essa daí é Rapa Nui?*

Kauany: *É, a gente não sabe muito bem disso, só tem sobre o nome, mas no filme da Moana não tem as estátuas e coisas, não tem as crateras.*

Na apresentação sobre gatos, no momento em que a dupla que estava apresentando fala que não se deve cortar as unhas do gato, ou se cortar, deve ser só as pontas, pois ele as utiliza como defesa, houve um debate sobre o assunto, baseado em comentários também.

Rafaela (público): *Também nunca pode cortar os bigodes dos gatos porque senão eles não sentem o cheiro direito, não caçam muitas coisas.*

Ariella: *Os bigodes são importantes pro gato!*

Erick (público): *E diz que onde que o bigode do gato passa, o corpo do gato também passa!*

Jordana (público): *Os olhos dos gatos conforme a emoção, como ele tá se sentindo, o formato da bolinha preta do olho dele, muda...*

Eros (público): *A pupila...*

Jordana (público): *Por exemplo, se ele tá aconchegado a bolinha fica inteira assim, grandona. Se ele tá caçando, assustado, a bolinha fica reta, fininha.*

Ao participar da conclusão do trabalho sobre a Bíblia em que os meninos pediram o que o público aprendeu com o trabalho deles, Jordana fez o seu comentário, relacionando o que eles falaram com uma conclusão que ela mesma retirou desse momento.

Jordana (público): *A gente também pode ter aprendido que se estiver em um monte de gente e tiver um pouco perdido de Deus, Ele vai nos procurar e vai nos ajudar a voltar para o caminho certo.*

No momento em que fizeram o debate, na conclusão de seu trabalho, após os comentários de seus colegas, Fernando também faz um comentário baseado em sua fé, e na mensagem que tirou a partir do que eles apresentaram, citando inclusive o que os colegas acabaram de dizer.

Fernando: *A gente tem que crer em Deus como o Luiz falou, e alguns outros falaram, pra gente derrotar gigantes que aparecem na nossa vida né, porque às vezes pessoas ficam falando, tipo, falando mal da gente pelas costas e a gente não pode desistir, mesmo se tipo, as pessoas ficar falando “Ah, ele nunca vai conseguir, não vá por ali, tu não vai conseguir” né, e ser também, como Davi falou, perder tudo que nem Jó, a gente tem que continuar acreditando porque a gente só tá passando por uma prova, que Deus vai nos recompensar no final.*

E para concluir, trazemos o trecho em que Julia expõe seu posicionamento sobre o lugar que escolheram para apresentar em seu trabalho, o Havaí, demonstrando por meio do seu comentário o que pensa desse lugar.

Julia: *Bom, a gente escolheu esse título porque pelas paisagens que vocês vão ver, pelas fotos, é muito lindo o lugar e, tipo, é incrível.*

Podemos perceber que a parte da narrativização e comentário são dois pontos que se identificam com o público também, pois são momentos mais favoráveis à sua participação. A narrativização porque se caracteriza como algo que a pessoa tem para contar, alguma história que viveu ou viu, são relatos de algo que já presenciaram ou conheceram. E o comentário tendo um caráter de posicionamento sobre algo ou também como um meio de complementar o que está sendo falado é outro meio que favorece essa participação, pelo acúmulo de conhecimentos e vivências que a pessoa tem. Já o exemplo e reformulação estão relacionados mais fortemente com o expositor do assunto, uma vez que é próprio de quem vai apresentar, reformular e exemplificar o que está dizendo com o intuito de fazer o público compreender sua fala. Com isso não pretendemos afirmar que o contrário também não possa acontecer, pois pensamos que exemplificação e reformulação possam vir também por parte do público, porém nesse trabalho com as crianças, isso não ocorreu.

5.8.4 O material de apoio como suporte para a fala: as elaborações das crianças

Além de mostrar as estratégias de progressão dos temas nas exposições realizadas, faremos agora o movimento de comparação dos materiais utilizados como suporte para o conteúdo e a fala da criança, para que possamos observar o tanto que foram para além do que estava posto neles. Escolhemos alguns, dando preferência para trechos de falas que ainda não descrevemos até agora. Iniciaremos com o suporte mais utilizado, o slide, mas também mostraremos a organização da fala de algumas duplas e trios a partir do cartaz e também do recurso do vídeo.

Após iniciar o trabalho com a pergunta “Quem escreveu a Bíblia”, chegou-se à resposta de que foram os profetas; Fernando abriu um slide sobre um deles, Davi. Vejamos a elaboração oral de três dos slides projetados por essa dupla, um contando sobre a história de Davi, outro sobre Jó e o terceiro sobre a parábola da ovelha perdida.



Fernando: *Agora nós vamos falar de um desses profetas, Davi. Davi foi um servo muito fiel, mas ele, no seu reinado, ele acabou cometendo um pecado, que daqui a pouco nós vamos falar. A história de Davi começa quando ele era criança, e tinha uma guerra que tinha um gigante que ele queria... tinha uma guerra e daí esse gigante, toda manhã e de noitinha, ele falava: “Venha lutar contra mim, se vocês me ferirem, nós serviremos a vocês, se eu ferir vocês, vocês servirão a nós”. Ele repetiu várias e várias vezes isso até que num dia, Davi, o pai de Davi falou: “Leve esses pães para seus irmãos e veja como eles estão”. Então Davi chegando lá, de manhã cedo, ouviu Golias (aponta para a imagem) falando, e então ele falou “Eu quero lutar contra ele”. Ele pegou esse negócio, esse lança pedra (aponta para a imagem novamente), que eu me esqueci o nome e, na hora que ele botou uma pedra e começou a girar, Golias falou “Você acha que eu sou um cachorro pra correr atrás de pedras?” Então, na hora que Golias ia enfiar a lança no peito de Davi, Davi lançou a pedra na cabeça dele e acabou matando. E nessa hora, o exército de Golias começou a correr de Davi.*



Fernando: *Agora o Davi vai falar um pouco de Jó, só que antes dele falar eu quero dar uma breve passada. Jó foi um servo que não desistiu depois de perder tudo e foi o homem mais fiel a Deus do mundo até hoje.*

Davi: *Bom, um dia, tipo, a história de Jó é tipo, tu tem que ser muito fiel a Deus mesmo perdendo tudo, e eu irei explicar. Bom, um dia, uma coisa sem uma forma física foi falar com Deus que ninguém mais acreditava em Deus, mas aí, Ele falou que ele estava enganado e tinha um homem chamado Jó, que é esse daqui (aponta para o slide). Então ele falou que se tirar tudo dele ele não ia mais acreditar Nele. Tirou então as terras dele...*

Fernando: Tudo isso (mostra na imagem do slide) eram as terras que Jó tinha.

Davi: ... mas ele ainda acreditava em Deus. Depois tirou os gado, ele ainda acreditava em Deus, tirou os filhos, ainda acreditava. Ai Ele deu uma lepra pro Jó...

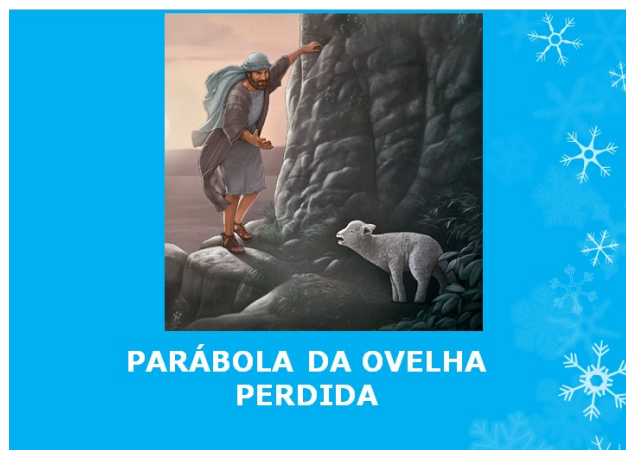
Fernando:...que tá aqui em cima (aponta para a figura de cima do slide) ... e essa parte aqui (aponta para o slide) são telhas e pedras que Jó se coçava porque a lepra dava muita coceira, e ele ficava no portão da cidade pra não contagiar pras outras pessoas.

Davi: Bom, daí a mulher dele, que é essa daqui (aponta para ela no slide) falou assim “Acredite ainda nesse Deus e se mate, tu não viu que Ele tirou tudo de tu”. Ai ele muito bravo falou bem assim “Você deveria agradecer por ainda tá viva, pois Deus me deu e me tirou tudo desse mundo”. E depois, muito bravo, ele terminou com ela. Então, aquela coisa lá, foi falar com Deus, falou assim “Não tem jeito, ele ainda acredita em tu”, e Deus muito bravo falou que vai devolver tudo pro Jó e em dobro.

Fernando: Então essas terras, que é muita coisa, Ele devolveu em dobro! O gado em dobro, os animais em dobro.

Davi: Melhorou da lepra.

Fernando: É, melhorou da lepra, teve mais filhos, teve uma mulher melhor, e essa é a história de Jó.




Fernando: Agora a gente vai falar um pouco sobre a parábola da ovelha perdida. Alguém aqui conhece essa parábola? (público se colocou em relação à pergunta). Pra quem não conhece, Jesus falou num sábado, que tratava de um pastor que tinha cem ovelhas. Então, num dia ele foi contar essas cem ovelhas e faltava uma. Ele deixou as noventa e nove que tinha no celeiro e foi procurar essa uma que tava perdida. Nessa hora os mestres da lei daquela época acharam isso uma burrice porque se essa ovelha tivesse morta, seria tipo, um caminho perdido, e os lobos poderiam matar as outras noventa e nove, então ele iria sair com nada, né! Mas como a parábola diz, ele encontrou a ovelha, machucada, e trouxe, e levou ela pras noventa e nove. O que essa parábola significa: ela significa que Deus, Ele se importa com todo mundo e se Ele tiver, vamos supor, todo o mundo, mas uma pessoa não acreditar Nele, Ele vai deixar todo mundo e vai lá procurar essa pessoa pra trazer ela e fazer uma festa com todo mundo.

Vejamos agora um dos slides com a elaboração da dupla que apresentou sobre “Astronomia: uma ciência incrível”, no momento em que fala sobre a viagem do homem para a Lua.

Viagem do homem a Lua

- 20 de Julho de 1969: O dia que Neil Armstrong e Buzz Aldrin pisaram em solo lunar. Michael Collins ficou em órbita.
- “Um pequeno passo para o homem, um grande salto para a humanidade”. Essa foi a frase que Neil Armstrong disse descendo do módulo aterrissado. Esse fato era tão especial que um bilhão de pessoas acompanharam.



Alessa: *A viagem do homem à Lua. Então dia 20 de julho de 1969: o dia que Neil Armstrong e Buzz Aldrin pisaram em solo lunar. Michael Collins ficou em órbita. Então, a nave espacial, era a Polo XI e quando ela começou a decolar ela foi a vinte e oito mil quilômetros por hora, cerca de dez vezes mais rápido que um carro de fórmula um...*

Isabeli: *...então foi bem rápido!*

Alessa: *Então depois que ela começou a decolar, a sair da plataforma ela começou ir a quarenta mil quilômetros por hora. Em cerca de dois dias e meio a Polo XI entrou em órbita lunar. Então, depois de dois dias e meio ela saiu da Terra.*

Isabeli: *“Um pequeno passo para o homem, um grande salto para a humanidade”. Essa foi a frase que Neil Armstrong disse descendo do módulo aterrissado, que era a Polo XI. Esse fato era tão especial que um bilhão de pessoas acompanharam, então era muito especial!*

Observemos agora, Ariella e Lauren apresentando dois dos slides do seu trabalho sobre gatos.

RAÇAS DE GATOS

- Há aproximadamente 40 raças de gatos registradas.
- A raça mais pequena de gato é a raça Singapura, que pesa cerca 1,8 quilos.





Ariella: *Raças de gatos. Há aproximadamente quarenta raças de gatos registradas. Então, tem umas que não foram registradas ainda e que podem ser registradas ao longo dos anos.*

Lauren: *A raça mais pequena de gato é a raça Singapura, que pesa cerca de 1,8 quilos.*

Ariella: *No próximo slide a gente vai mostrar umas fotos deles.*



Ariella: *Esse é o gato Singapura, ele tem as orelhas compridas (aponta para o slide), seus olhos são grandes e seu nariz e sua boca são pequenos.*

Vejamos a elaboração de Patrícia, ao apresentar uma das curiosidades sobre o Titanic.



Patrícia: *De oito cachorros presentes no Titanic apenas dois sobreviveram. E eles sobreviveram por ser de famílias mais ricas, daí levaram eles junto nos botes, senão também não teriam sobrevivido.*

Vejamos a elaboração oral feita de alguns slides com a dupla que apresentou sobre Animes.

O primeiro anime criado no mundo

- O primeiro anime do mundo é o hakujadem, traduzindo a lenda da serpente branca.
- Foi estreado em 22 de outubro de 1958.




Vitor: *O primeiro anime criado no mundo. O primeiro anime do mundo, criado até hoje, é o hakujadem, traduzindo, a lenda da serpente branca. Ele foi estreado no dia 22 de outubro de 1958, primeiro ele veio sem cor, como tá mostrando aqui (aponta para o desenho do slide) e depois ele veio com cor (aponta para a outra imagem).*

O que é anime e mangá

- Anime ou Animé se refere a animação produzida por estúdios Japoneses.
- Mangás são histórias em quadrinhos criadas por estúdios Japoneses.



Isadora: *O que é anime ou mangá?*

Vitor: *Anime ou Animé se refere a uma animação criada por estúdios japoneses.*

Isadora: *Mangás são histórias em quadrinhos criadas por estúdios japoneses também. E, meio que pra dizer que uma curiosidade, que vem primeiro o mangá e depois vem o anime, e eu trouxe aqui o meu mangá... eu vou passar pra vocês ver.*

Animes mais famosos e estúdios

- 1: Dragon Ball
- 2: One Piece
- 3: Doreamon
- 4: Naruto
- 5: Pokémon



Estúdios

- 1: Toei Animation
- 2: Studio Ghibli
- 3: Mad house

Isadora: *Animes mais famosos e estúdios.*

Vitor: *O primeiro anime mais famoso do mundo é o Dragon Ball.*

Isadora: *O segundo mais famoso é o One Piece, que eu nunca assisti, mas estou querendo assistir.*

Vitor: *O terceiro é o Doreamon que eu acho que é meio que uma cópia de Pokémon.*

Isadora: *O quarto que eu estou acabando, não! Eu estou recomeçando, que é Naruto.*

Vitor: *E o quinto que é Pokémon.*


Isadora: *Estúdios! Toei Animation que a gente descobriu que não é um estúdio, ele ajudou a fazer uma animação.*

Vitor: *O segundo e o terceiro a gente não tem muita informação sobre ele. O segundo é o estúdio Guibil.*

Isadora: *E o terceiro é o Mad house, e esses dois a gente não conseguiu achar muita informação.*

Abaixo segue um slide e a fala da dupla que apresentou sobre o Hawaí, no momento em que falaram um pouco sobre a capital.

- **O que está claro é que algumas descrições verbais e artefatos indicam que no século XII haveria uma comunidade no local onde está hoje a cidade.**
- **No entanto, quando Kamehameha I conquistou Oahu na batalha de Nuuanu Pali, mudou a sua corte real da ilha Hawaí para Waikiki em 1804. A corte voltou a mudar-se em 1809 para Honolulu.**



Julia: *O que está claro é que algumas descrições verbais e artefatos indicam que no século XII haveria uma comunidade no local onde está hoje a cidade. Então, eles diziam antes que iam fazer uma comunidade ali, mas não se sabe ao certo se foi no século XII.*

Jordana: *No entanto, quando Kamehameha I conquistou Oahu na batalha de Nuuanu Pali, mudou a sua corte real da ilha Hawaí para Waikiki em 1804. A corte voltou a mudar-se em 1809 para Honolulu. O que significa isso: quando em, durante uma guerra acabaram saindo da cidade de Honolulu e indo para outra cidade, e depois, quando acabou a guerra, acabaram voltando pra Honolulu.*

E para encerrar essa parte, trazemos um slide e a elaboração oral das meninas que fizeram seu trabalho sobre a Ilha de Páscoa, no momento em que abordaram a descoberta da ilha.

DESCOBERTA DA ILHA

- Primeiros navegadores vieram de canoa.
- Os navegadores vieram das ilhas Marquesas na Polinésia francesa



Nathália S.: *A descoberta da ilha. Os navegadores vieram das ilhas marquesa da Polinésia Francesa, eles vinham de canoa ali, de navios, essas coisas, porque na época não tinha outras coisas, e eles descobriram essa ilha. Por isso o nome “Ilha de Páscoa” tem esse nome por conta que quando descobriram essa ilha era bem no dia da Páscoa.*

Kauany: *É, pode ter outro significado, mas o que a gente pesquisou, que a gente achou no site foi isso.*

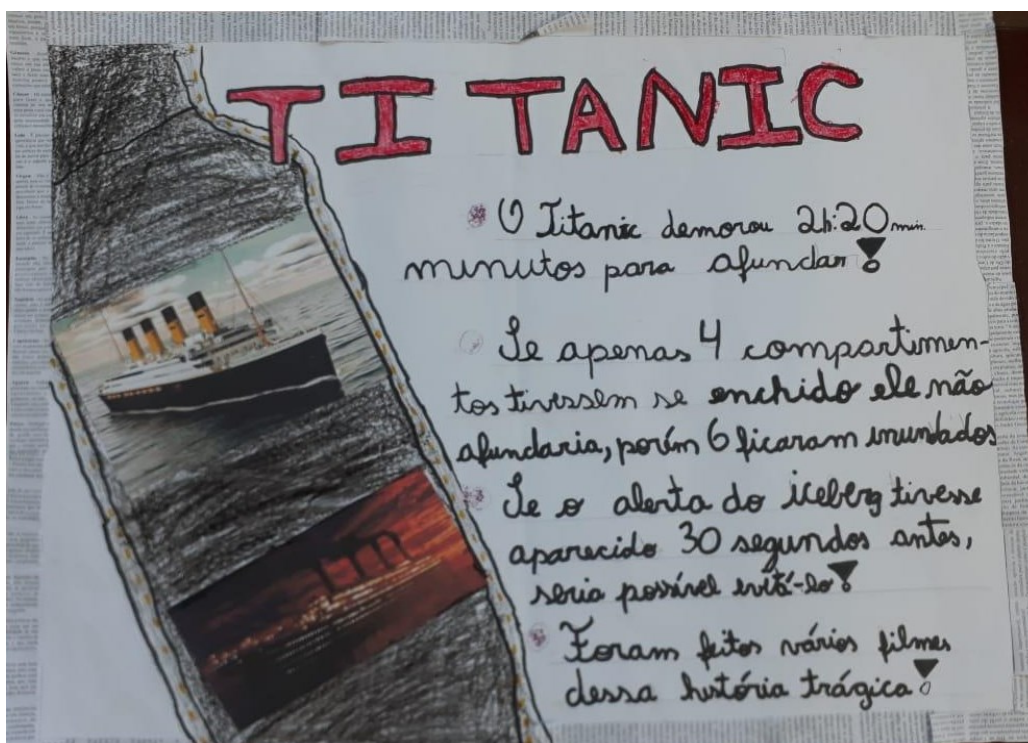
Nathália S.: *Mas o nome verdadeiro não é Ilha de Páscoa, é...*

Kauany: *... É Rapa Nui.*

A partir dos slides que analisamos junto da elaboração oral que as crianças fizeram no momento da apresentação, podemos destacar como um ponto presente e positivo a forma resumida como elencaram os tópicos. Isso foi algo que trabalhamos em nossas oficinas no momento da seleção da informação, organização do roteiro e elaboração do material a ser utilizado como suporte, no caso o slide e cartaz. Além de resumirem em tópicos significativos, deixaram os slides agradáveis, sem muito texto, e com imagens significativas e

relacionadas ao tema. Em relação a sua elaboração oral percebemos que foram além do que estava escrito no slide, e, a partir da ideia central, explicaram os itens, exemplificaram, fizeram pontes entre um assunto e outro. Conseguiram ter um envolvimento bom da dupla, estavam preparados de maneira que cada um sabia a hora de falar, mas sem que isso fosse algo estanque. Notou-se que eles dialogavam entre si e com o conteúdo, e, conforme questões iam surgindo do público, souberam como manter e conduzir essa interação.

Traremos agora a fala da dupla que apresentou sobre o Titanic no momento em que utilizou o cartaz como suporte para a fala. Descreveremos a fala da dupla para perceber como conseguiram utilizar ideias chave e com elas ir além do que estava escrito no cartaz, resgatando o conhecimento que acessaram no momento da pesquisa sobre o assunto.



Guilherme: O Titanic demorou duas horas e vinte minutos para afundar, ou seria... quando ele tava se quebrando ele ia afundando aos poucos, e demorou duas horas e vinte minutos.

Patrícia: Se apenas quatro compartimentos do navio tivessem se enchido de água ele não teria afundado, mas, porém, seis deles ficaram totalmente inundados.

Guilherme: Se o alerta do navio tivesse chegado trinta segundos antes, seria possível desviá-lo, mas não chegou por causa dos binóculos que tavam chaveados em uma caixa, que a chave tava com um outro comandante...

Patrícia: ... que tinham acabado de trocar de comandante, então ele ficou com as chaves.

Patrícia: Foram feitos vários filmes do Titanic, alguns são esses aqui (aponta para o 14º slide).

Passaram ainda uma parte do vídeo "Como o Titanic foi encontrado 73 anos após naufragar no Oceano Atlântico" e sobre o vídeo também resgataram pontos importantes de informação, retomando-os para o público.

Guilherme: *Bom, como vocês podem ver no vídeo, Ballard foi quem encontrou o Titanic. Ele só encontrou o Titanic por causa que ele tinha duas missões, de encontrar submarinos nucleares que tinham tipo um veneno dentro desses submarinos. Aí ele encontrou os submarinos e a marinha deu uma semana para ele procurar o Titanic e ele achou o Titanic nessa semana.*

Patrícia: *E como vocês viram no vídeo também ele foi feito para não afundar, mas como ele bateu no iceberg e quebrou no meio, não teve como ele não afundar.*

Guilherme: *Tinha até uma frase que dizia que nem Deus afundava o Titanic, e um simples iceberg afundou, que na verdade não era simples, ele começou a se formar na época de Cristo.*

Patrícia: *É, isso a gente leu, que talvez ele tenha começado a se formar na época quando Jesus nasceu, assim...*

Dessa forma, podemos perceber que além dos slides e do cartaz que são elementos que trazem a presença da escrita, o vídeo também serve como uma ferramenta de suporte para a fala, uma vez que pode ser utilizado pelo expositor para retomar pontos principais do que foi apresentado no vídeo, servindo de ferramenta para ampliar conhecimentos e também de referência para algum debate sobre o assunto. Além disso, o vídeo pode proporcionar ao expositor fazer links com outros conhecimentos que tenha, e relacioná-los com os apresentados pelo vídeo, como foi o caso da fala de Guilherme quando complementou Patrícia dizendo que “tinha até uma frase que dizia que nem Deus afundava o Titanic [...]”, e de Patrícia ao dizer que leram que possivelmente o iceberg havia começado a se formar na época de Cristo. Essas informações foram acionadas no momento em que estavam preparando os materiais sobre o seu assunto e trazidas de volta devido ao conteúdo do vídeo ter feito menção a isso.

5.8.5 Explicação de termos técnicos

Algo que destacamos muito em nosso estudo, ao longo das aulas, foi a importância de explicar palavras possivelmente desconhecidas pelo público, e mesmo, para o expositor, sejam elas termos científicos ou mesmo expressões desconhecidas. Portanto, utilizaremos alguns trechos já transcritos anteriormente pelas crianças, porém, agora, eles serão empregados para que tenhamos esse foco, para que vejamos o modo como elas elaboraram a

sua fala para o público, no que diz respeito à explicação de termos técnicos, ou palavras científicas.

Iniciaremos pela dupla que apresentou sobre “Astronomia: uma ciência incrível”, e que logo no início da apresentação já explicou a palavra chave do seu título “Astronomia”.

Isabeli: *Pra quem não sabe, Astronomia é uma ciência que estuda sistema solar, os planetas, estrelas cadentes e a galáxia.*

Vejamos que a dupla que apresentou sobre pedras preciosas também fez uso de dois termos que sentiram necessidade de explicar para o público. Acompanhadas dos slides para mostrar ao público e também fazendo referência a ele, Leticia fala que “pedra preciosa é um mineral petrificado que quando lapidado é usado”, para complementar o que a colega disse. Nathália A. seguiu falando o significado de “petrificado” e de “lapidado”, chamando atenção para os colegas da plateia para as pedras que haviam no slide, uma sem lapidar, e a outra já lapidada, para que conforme ela explicasse, eles fossem olhando e percebendo de forma concreta sobre o que ela estava explicando. Vejamos o slide que as meninas utilizaram nesse momento e a sua fala.



Curiosidades.

- A pedra preciosa é um mineral petrificado e quando lapidado é usável.
- As pedras são exibidas em museus e procuradas por colecionadores.

The slide features two images: on the left, several rough, uncut gemstones in various shades of blue and green; on the right, a single, large, faceted blue gemstone, likely a diamond or sapphire, shown in a polished state.

Leticia: *Curiosidades: a pedra preciosa é um mineral petrificado que quando lapidado é usado. As pedras são recebidas em museus e procuradas por colecionadores.*

Nathália A.: *Petrificado é assim, quando ela tá em formato de pedra... tem um monte de pedras presas ao redor dela, cobrindo ela. Daí os mineradores vão lá, pegam a ferramenta e vão tirando aquelas pedras. Lapidado é quando eles modelam a pedra pra ela ficar assim (vai mostrando o desenho do slide) pra poder colocar em pulseiras, colares, anéis e etc.*

Isadora e Vitor, ao apresentarem sobre “Animes”, abordaram o que é anime e também mangá, explanaram o significado dessas duas palavras para o público. Inclusive, na conclusão do trabalho, para recapitular, retomaram esse significado, perguntando ao público que dissessem o que significava essas duas palavras.

Isadora: *O que é anime ou mangá?*

Vitor: *Anime ou Animé se refere a uma animação criada por estúdios japoneses.*

Isadora: *Mangás são histórias em quadrinhos criadas por estúdios japoneses também. E, meio que pra dizer que uma curiosidade, que vem primeiro o mangá e depois vem o anime, e eu trouxe aqui o meu mangá... eu vou passar pra vocês ver.*

Esses são exemplos de termos técnicos explicados por algumas das duplas, porém reforçamos que ao longo deste capítulo trouxemos também explicações que as crianças fazem ao longo dos seus trabalhos, que estão no âmbito das estratégias de progressão, sendo elas caracterizadas como exemplos e reformulação feitas com o intuito de expressar de forma completa e clara para o público o que tinham como proposta de dizer.

5.9 Avaliação: o trabalho da professora no olhar das crianças

Apresentamos ao longo deste capítulo uma descrição e análise, primeiramente da intencionalidade das atividades que envolvemos em nossas aulas, e depois, mostramos os aprendizados das crianças no decorrer de nossos encontros. Para isso, nesse segundo eixo, trouxemos a evolução do conhecimento espontâneo para o científico juntamente com o papel da instrução, a elaboração das crianças acerca da ação de selecionar, comparar e organizar informações sobre um tema em diferentes suportes, analisamos as propriedades do gênero (PG) e da linguagem (PL) presentes na elaboração das crianças, e para isso, analisamos como as crianças organizaram a sua fala, as atividades reguladoras no processo de (re) elaboração delas, os recursos semióticos da apresentação, o monitoramento do tempo da apresentação, a interação com o público, as fases da exposição. Trouxemos também as estratégias utilizadas pela turma na progressão do tema das exposições, e nesse ponto abordamos a exemplificação, reformulação, narrativização e comentário. Analisamos o material de apoio enquanto suporte para a fala e as elaborações das crianças para além deles, a explicação de termos técnicos, e, por fim, traremos a avaliação das crianças em relação aos nossos encontros.

Depois de alcançar todas as partes principais no desenvolvimento das oficinas, voltamos para o ponto da última, no momento em que encerramos as apresentações para a turma do 4º ano. Após esse momento, em que o 4º ano agradeceu e se despediu de nossa turma, avaliamos juntos o desenvolvimento de todos, sendo que ficou em destaque que gostaram de apresentar para o 4º ano e que se sentiram preparados para esse momento. Foi pedido também que registrassem na última página do diário uma pequena avaliação de nossas aulas, destacando os pontos que consideraram mais importantes para si. Seguem abaixo algumas dessas avaliações.

Querido diário, hoje finalizamos as nossas aulas com a professora Emanuelle Duarte. Todas as aulas foram muito legais, aprendemos várias coisas novas. Gostei bastante da aula em que aprendemos a fazer slides. Eu achei positivo que trabalhamos em dupla para fazer a exposição porque fica com mais ideias. Eu gostei bastante do meu trabalho final, outra aula que aconteceu hoje que gostei também foi quando apresentamos para o 4º ano, ainda não acredito que eu fazia exposições tão pobres. (Isabeli)

Nós tivemos aulas com a profe Emanuelle Duarte que nos ensinou como planejar e executar uma exposição oral, nós aprendemos a fazer slides e cartaz. Fizemos o trabalho em duplas, isso facilitou pois cada uma contribuía com ideias diferentes complementando o trabalho. Tudo que desenvolvemos ao longo das aulas ajudou a melhorar minha maneira de fazer, apresentar e expor minhas expressões orais. Fiquei muito satisfeita com o meu trabalho final. (Ariella)

Querido Diário, hoje acabaram as aulas da profe Manú. Aprendemos muitas coisas nessas aulas, como por exemplo fazer cartazes, slides, roteiros e muitas outras coisas fazendo algumas atividades e apresentando para a turma do 4º ano. Essa apresentação foi feita em duplas, o que tornou tudo mais fácil. Enfim, as aulas foram muito produtivas e interessantes. No geral acho que todos gostaram muito e vão utilizar esses aprendizados por muito tempo. Um super abraço para a Profe Manú! (Patrícia)

Como a gente aprendeu fazer slide, como fazer uma ótima expressão oral. Como fazer slide, como se organizar para fazer uma boa exposição. Para mim foi muito útil fazer em dupla, as duas pesquisavam e depois juntávamos tudo, e a minha dupla Kau ela teve a ideia do nosso assunto. Para mim as aulas foram muito boas porque eu não sabia muito bem fazer slide. Eu fiquei muito satisfeita com o trabalho. (Nathália S.)

Meu querido diário... TERÇA-FEIRA 03/12/19 Bom os meus dias com a profe Manú foram incríveis!!! Eu e com certeza o resto da turma aprendemos muita coisa, ex.:

Slides: Nos slides aprendemos a fazer ele (pra quem não sabia), colocar imagens, mudar o tamanho, cor e formato da letra, etc...

Cartaz: Nos cartazes nós aprendemos a fazer a borda, ter o tamanho de letra adequado, colorir bastante, etc...

Então a gente fez os nossos trabalhos em duplas e dois trios. A minha dupla era o Vitor e o nosso trabalho foi sobre Animes. Primeiro fizemos um roteiro, depois o cartaz e por último o slide.

Bom eu sei que não foi comprido mas eu quero agradecer por tudo o que você fez profe Manú, você nos ajudou quando precisava até o dia que (ou seja hoje) apresentarmos para o 4º ano. Obrigado do fundo do meu coração.

Boa noite diário e até amanhã com mais um pouco para eu te contar... ass: Isadora B. (Isadora)

Bom, eu acho que as aulas foram muito importantes para que pudéssemos complementar o que já sabíamos. Para mim, o que mais me ajudou foi as fases da exposição, o que me ajudou muito a desenvolvê-la. Amei o trabalho ter sido em duplas, porque aí um ajudava o outro. Eu acho que todas as aulas se complementaram. Amei termos feito a expressão oral para o 4º ano foi muito legal. Vou sentir falta das aulas e de você também profe Manú. (Julia)

Bom, eu acho que de mais importante ficou a história dos livros, os temas das exposições e como fazer uma boa exposição oral. As atividades fundamentais foram a atividade de avaliar o colega. Foi ótimo o trabalhar em duplas, pois uma ajudou a outra de forma que as duas trabalhassem. Durante as aulas, eu melhorei meu jeito de preparar a exposição. Fiquei satisfeita com meu trabalho final, acho que ficou bom. (Jordana)

Primeiramente as aulas foram muito legais. Foi muito bom o trabalho ser feito em duplas porque as duplas se ajudam. Nós se ajudamos quando uma errava alguma coisa a outra ajudava. Este trabalho nos ajudou muito pois aprendi varias coisas sobre exposição oral e fiquei muito satisfeita com o trabalho que fiz. A coisa que eu mais gostei foi sobre o slide. (Kauany)

Querido diário, aprendi muitas coisas como fazer slide, falar direito, fazer cartazes melhor, e antes de ter essas aulas com a profe Manú, falava envergonhado, fazia as coisas fora de ordem além disso eu apenas escrevia as coisas num papel branco e lia, obrigado profe por tudo o que me ensinou. As coisas que mais gostei das aulas foram as criações de cartazes e slides, aliás o trabalho ter sido feito em duplas ajudou muito, a última apresentação eu e a Isa apresentamos muito bem, não falamos travados, sugamos o máximo do nosso tema, todos do 4º ano adoraram nossa apresentação. Obrigado profe Manú. (Vitor)

Querido diário essas aulas são muito legais. Aprendi uns segredos no Power Point como fazer slides, mexer no note. Foi muito legal porque pudemos trazer o celular e o note, aprendemos sobre os livros. Nota 100. (Fernando)

A gente aprendeu bastante sobre fazer exposição oral, que é o que ajuda nas notas de trabalhos. Foi fundamental as fichas que a professora e os colegas fizeram. Foi muito efetivo o trabalho em duplas porque todos nós se ajudamos então, agiliza o trabalho e isso ajudou muito como já tinha falado. Sobre meu trabalho final, gostei muito da evolução que consegui ao longo das aulas. (Murilo)

Notamos que ficou em evidência os aprendizados desenvolvidos durante as aulas, como fazer slides no Power Point e também o cartaz e, principalmente, o fato de o trabalho ter sido feito em duplas. Percebemos que as duplas conseguiram estabelecer um bom diálogo no decorrer do trabalho, organizando a sua exposição de forma completa, seguindo o que foram aprendendo nas oficinas. Percebemos também, não só na avaliação que fizeram, mas durante as oficinas mesmo, que o fato de ter proporcionado momentos de uso de tecnologias como o celular e o notebook em atividades e para o preparo do conteúdo da exposição foi algo muito

positivo. As crianças se envolveram e demonstraram grande interesse; foi uma forma muito boa de aliar a tecnologia, que é algo de que eles gostam e que usam muito, com a sua utilidade em sala de aula, como uma ferramenta para o que estávamos propondo a ensinar.

Certamente, como podemos observar nas avaliações, essas aulas foram aproveitadas ao máximo por eles, e por mim também. A tarefa do professor é imprescindível para fazer o aprendizado acontecer e, no momento em que estive desenvolvendo a sequência didática com a turma, colocando o que eu também aprendi em relação a essa modalidade de ensino, nas atividades elaboradas, na construção como um todo até chegar ao ponto da exposição em si, pude perceber que o gênero exposição oral ganhou outro sentido. Houve um preparo, houve uma elaboração, uma sequência. As crianças estavam envolvidas, estavam preparadas, houve troca entre elas, construção entre os pares. As exposições saíram diferentes das que já presenciei em outros momentos. O trabalho foi ressignificado!

6. CONSIDERAÇÕES FINAIS

Assim como disse nas palavras introdutórias, que ao me sentar na frente do computador e ver uma página em branco veio à mente todo o caminho que trilhei até chegar naquele momento, agora, ao me sentar na frente do computador e ver as dezenas de páginas escritas, veio à mente o caminho trilhado de lá para cá, todo o trabalho desenvolvido desde o momento em que esse trabalho era um projeto, depois, como foi se construindo teoricamente, como foi pensada a prática que buscamos abraçar com nossa pesquisa, como se deu o desenvolvimento dela com as crianças, a análise de nossos dados, e o mais importante, como conseguimos responder à pergunta que nos moveu a desenvolver tudo isso, e de que forma pudemos contribuir para o aperfeiçoamento da prática no que diz respeito ao ensino da oralidade em sala de aula.

Com as pesquisas já realizadas na área do desenvolvimento da linguagem oral e da oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental com que dialogamos ao longo de nosso trabalho, percebemos que a nossa ideia ao defender a importância de um trabalho sistemático com a oralidade, dando um lugar de destaque a ela, é reforçado pela produção acadêmica. Assim, ao longo da nossa escrita buscamos mostrar a importância de um trabalho sistemático com a oralidade nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, e o quão importante é termos um lugar devidamente preparado para ele em nossas aulas. Nesse sentido, mostramos que um trabalho sistemático com a oralidade vai muito além de colocar os estudantes para falar, ou de um trabalho que pode ser realizado nas sobras de tempo entre uma atividade e outra. Ao contrário disso, reforçamos que, assim como a modalidade escrita, a modalidade oral, que nem sempre é trabalhada pelos professores na mesma proporção da escrita, também deve ser objeto de um ensino planejado na prática de sala de aula.

Diante disso, foi um de nossos objetivos propor uma alternativa eficiente, que parta de uma prática pedagógica intencional para o ensino dessa modalidade, do que resultou uma sequência didática para o ensino da Exposição Oral. Desse modo, a intenção principal foi fazer com que, por meio da instrução, as crianças pudessem avançar no conhecimento específico sobre essa modalidade da linguagem, ascendendo cognitivamente, ampliando o conhecimento científico acerca da própria linguagem falada, que por sua natureza é moldada pelo conhecimento espontâneo. Como esse objetivo está muito atrelado à nossa pergunta de pesquisa e aos seus resultados, retomaremos nossa problemática: Como se dá a imbricação entre a atividade intencional com a língua falada e as elaborações que as crianças fazem

sobre/com a linguagem falada, em meio ao desenvolvimento de uma sequência didática? Movidas por essa pergunta, no momento em que colocamos a linguagem oral para análise por meio da sequência didática, buscamos verificar como as crianças se comportaram diante disso, quais conhecimentos conseguiram elaborar acerca do que foi trabalhado.

Desse modo, com a análise que fizemos, pudemos constatar que quanto mais situações de aprendizagens e tomada de consciência são oferecidas às crianças, mais elas conseguem avançar acerca do conhecimento científico, fazendo uso desses aprendizados em suas elaborações. Tal conclusão pode ser afirmada por meio da observação das atividades que realizamos ao longo de nossas aulas e das manifestações das crianças. Quando propomos a primeira dinâmica, que contou puramente da elaboração espontânea das crianças, sem nenhuma intervenção anterior, notamos que os conhecimentos espontâneos prevaleceram sobre os científicos. E, no decorrer de nossas aulas, conforme as situações de aprendizagens foram sendo propostas, fomos percebendo o aumento gradativo dos conhecimentos específicos em relação à exposição oral nas produções das crianças. Pudemos notar o quanto os ensinamentos que proporcionamos a elas em relação à exposição oral estiveram presentes na apresentação e elaboração das suas exposições.

Nesse sentido, a proposta de desenvolver atividades de tomada de consciência da linguagem falada, fazendo com que a criança ascenda cognitivamente, ampliou o conhecimento científico acerca da própria linguagem falada. Pudemos notar o quanto foi importante e potente nas situações que propomos, as atividades de autorregulação, tanto as que as crianças fizeram em relação a si próprias e suas produções quanto as que fizeram de seus colegas. Arelada à instrução do professor, dos conhecimentos que propõe aos estudantes, esse tipo de atividade, que envolve reflexão por parte das crianças sobre o que já construíram e a avaliação do que podem modificar ou do que ainda falta em seu trabalho, permite tomada de consciência em relação ao que está sendo estudado, e, quanto mais momentos de tomada de consciência há, mais conseguem ascender em seu conhecimento.

Ao longo de nossa prática, buscamos envolver as crianças de modo que houve interação constante entre os pares, os trabalhos em duplas foram muito importantes para a troca de ideias e construção coletiva do conhecimento. Notamos em nossas aulas e também por meio da avaliação que a turma fez, que estava envolvida nas propostas, havendo gosto pelo aprendizado. O envolvimento das crianças, o modo como elas agiram, sendo ativos no processo de construção do conhecimento foi um fator muito importante para que nossas aulas

efetivassem a intencionalidade da qual nos propomos, a de ensinar sobre a exposição oral. O envolvimento e a participação das crianças também foram crescendo gradualmente no decorrer dos nossos encontros, e ficou em evidência que o momento em que mais estiveram envolvidas foi quando mobilizaram todos os conhecimentos aprendidos para construir a sua própria exposição. Pensamos que deixá-las ter escolhido o tema para o seu trabalho foi realmente algo muito positivo, pois notamos o quanto tinham vontade em pesquisar mais sobre o assunto e o tanto que estavam envolvidas na construção do seu material e em pensar em estratégias para envolver o público.

Um ponto muito favorável em relação ao envolvimento da turma foi o de utilizar recursos tecnológicos para desenvolver algumas de nossas aulas, no caso, celular e notebook. Muitas vezes temos a ideia de que os estudantes são “super” tecnológicos, no entanto, em nossa prática, pudemos verificar também que um programa que consideramos simples como o Power Point não era conhecido pela maioria, ou se era conhecido, não era utilizado. Assim, conseguimos um bom envolvimento deles para ensinar como utilizar esse recurso, estavam envolvidos, pedindo dúvidas, testando o programa, e todos fizeram uso dele para a apresentação de seu trabalho final.

Quando planejamos nossas aulas sempre pensamos no melhor, porém, devemos ter consciência de que nem sempre o planejado sai como o esperado. É importante termos flexibilidade em lidar com imprevistos e remodelar o que não puder ser feito como havíamos planejado ou pensado. Nesse sentido, nos sentimos com o compromisso de contar para nossos leitores como se deu esse ponto em nossas aulas. Embora já tenhamos relatado as ações que precisaram ser repensadas no momento de nossa prática, as traremos novamente aqui para reforçar a importância da flexibilização de estratégias para seguirmos com nosso foco, com o que nos propomos a desenvolver com as crianças.

A situação climática é um aspecto que pode interferir muito no andamento de uma aula em que o espaço físico da escola seja limitado. Portanto, é importante pensarmos sempre em uma segunda estratégia. Levantamos esse aspecto, pois foi em virtude dele uma de nossas ações foi remodelada. Como já contamos anteriormente, a escola possui um pátio externo muito grande, e, por isso, a prática de gravar o áudio de um dos ensaios pelas duplas foi pensado para ser feito naquele espaço, já que o coberto é menor. Porém, no dia dessa atividade, choveu muito. Dessa forma, foi preciso ocupar espaços vazios na parte coberta da escola, como sala de aula, almoxarifado e banheiro. O que modificou nessa atividade, além do

espaço, foi o fato de que do modo como havíamos pensado, todos iriam gravar ao mesmo tempo, e por consequência disso, terminariam a atividade mais rápido. Da forma como tivemos que fazer, em virtude da chuva, as duplas precisaram esperar umas pelas outras até todas conseguirem fazer a sua gravação. Em nossa situação isso não foi um problema porque tínhamos uma flexibilidade com a escola e com a professora regente para ocupar mais tempo sempre que precisássemos. Porém, é importante levar em consideração que nem sempre teremos essa abertura e possibilidade de flexibilizar horários; portanto, esse é um fator que deve ser levado em conta no momento de pensarmos em nossas aulas.

Outro aspecto importante de levar em consideração no preparo das aulas que envolvem tecnologias é saber que sempre pode ter algum aparelho que estrague, algum fio que não ligue, a internet ou data show que pare de funcionar. Levando isso em consideração, no momento em que pensamos em fazer uso de notebooks em nossas aulas, de forma que todos tivessem acesso em suas duplas, é que nos mobilizamos para providenciar tal material com antecedência. Como já relatamos anteriormente, era para termos conseguido todas as máquinas emprestadas com outra escola, porém, quando fomos firmar o empréstimo, ele não ocorreu. Como fizemos isso com tempo de sobra até o início de nossas aulas, foi possível remodelar e pensar em outro meio de conseguir os equipamentos. Assim, alguns alunos da turma conseguiram trazer de casa, e outros, a professora arrumou para emprestar. Em caso de utilizar esse tipo de equipamento, mesmo com todas as crianças possuindo o seu notebook é muito importante que tenhamos um ou dois de reserva, pois como dissemos, poderá haver problemas que não prevemos em relação ao funcionamento deles. E no nosso caso, houve problemas! Dois dos equipamentos que crianças trouxeram de casa, em momentos distintos, deram problema. Um deles a bateria era “viciada” e, portanto, mesmo ligado na tomada, ficava ligando e desligando, o que dificultou o andamento do trabalho da dupla, e outro que a criança trouxe, mas já não funcionando muito bem, parou de funcionar ainda na casa dela, e não ligou mais. Dessa forma, se não tivéssemos computadores reserva alguma das duplas teriam que ser desfeitas, ou teriam seu trabalho prejudicado por conta disso. Ressaltamos que a professora sempre levava um notebook a mais dos que ficou responsável para levar, e ainda, contava com os da escola, caso precisasse.

Colocamos esses dois acontecimentos, pois mesmo não tendo afetado o nosso trabalho diretamente, pois tínhamos outras estratégias pensadas, ele precisou ser remodelado. Acreditamos que relatar isso para nosso leitor possa também auxiliar em suas práticas de sala de aula, evitando possíveis complicações e alertando para a importância de ter estratégias caso

haja necessidade de flexibilizar o seu planejamento. Além desses fatos ocorridos, temos outro ponto que acreditamos ser importante ressaltar, mesmo que não precisou ser utilizado, mas que foi pensado por nós, caso precisássemos colocá-lo em prática. Como os vídeos fizeram parte de nossas aulas, tanto de nossa parte quanto nas apresentações de algumas das crianças nas suas exposições, eles sempre foram baixados antes pela professora em seu computador, caso a internet não estivesse funcionando. Assim, o nosso trabalho e também o das crianças, no momento que viriam a precisar deles na sua apresentação, não ficou comprometido.

Sabemos que a escola real nem sempre é a que sonhamos, e que em algumas realidades não é possível desenvolver tudo o que pensamos ou que gostaríamos de propor. Como descrevemos o lugar da nossa prática e os sujeitos da pesquisa mais para o início de nosso trabalho, reforçamos que a escola em que realizamos nossa sequência didática possui um rico material pedagógico, como os data show nas salas de aulas, internet, material para confecção de cartazes, xerox, entre outros recursos, o que tornou algumas de nossas ações possíveis. Talvez para algumas realidades diferentes, em que os professores desejarem fazer uso de nossa proposta, tenham que adaptá-la. Pensamos que isso faz parte do nosso fazer pedagógico e do nosso agir com intencionalidade diante da busca pela qualidade daquilo que nos propomos ensinar e desenvolver com nossos estudantes, buscar fazer sempre o melhor, com aquilo que temos e que podemos.

Depois do exposto até aqui, dos resultados alcançados a partir dos objetivos que almejamos lá no início do trabalho, percebemos que eles foram alcançados de maneira significativa. Acreditamos que isso foi possível porque a modalidade de ensino que escolhemos para desenvolver nossa prática, a sequência didática, se mostrou muito eficiente para o ensino do gênero oral. Retomamos o que dissemos no capítulo da fundamentação teórica, de que o estudante já sabe sim, falar, porém os gêneros científicos ou secundários que envolvem a oralidade necessitam ser ensinados com o mesmo rigor que os escritos. Dessa forma percebemos o quanto as crianças, já falantes por excelência de sua língua materna, puderam avançar na construção acerca da linguagem falada. Isso foi possível devido às situações de aprendizagem elaboradas de forma intencional e sistemática que desenvolvemos por meio da sequência didática. Situações essas que vão para além da oralidade e fala cotidiana, mas que colocaram as crianças em contato com conteúdos e assuntos científicos e com as especificidades do gênero exposição oral.

Assim, notamos o quanto a sequência didática foi importante para a organização do ensino da exposição oral. Trabalhamos uma série de especificidades, acionamos novos aprendizados e atrelamos aos já conhecidos das crianças, mostrando e fazendo com eles na prática todo o movimento necessário até chegar ao produto final da exposição oral. Cada detalhe, cada aprendizado que esteve presente em nossas aulas, se constituíram como parte do todo, e cada uma dessas partes, articuladas entre si se tornam uma unidade de significação sobre o gênero em estudo, e isso é uma característica e potencialidade que atribuímos à sequência didática, a de ser uma metodologia que proporciona um trabalho encadeado, flexível, que foi o nosso suporte de estudo da exposição oral, e que por meio dela as crianças ascenderam cognitivamente. Dentre as atividades abraçadas pela nossa sequência didática, ressaltamos como um ponto forte, o uso das fichas de autorregulação, das atividades reguladoras; elas se mostraram muito enriquecedoras na construção e avanço do conhecimento das crianças, possibilitando que elas mesmas fizessem sua autoavaliação no decorrer de todo o processo, possibilitando um olhar cuidadoso e curioso acerca do trabalho que estavam construindo. Esse movimento que se caracteriza como parte do processo de avaliação somativa, que ocorre no decorrer de toda a caminhada das crianças em nossas aulas, mostrou-se como uma etapa necessária e fundamental do aprendizado sobre exposição oral, onde a reflexão do seu próprio desenvolvimento e a troca entre os pares foram fundamentais nesse processo.

Depois de toda a pesquisa realizada, o apanhado teórico, a revisão bibliográfica, a prática desenvolvida com a turma, a análise das elaborações feitas pelas crianças acerca da linguagem oral, refletimos sobre o nosso desejo inicial, de qualificar o trabalho acerca da oralidade com as crianças, de enriquecer a prática pedagógica em relação à exposição oral, e, por fim, buscar responder se é possível ensinar o oral, atrelado à nossa pergunta de pesquisa e aos objetivos que buscamos atingir. Dessa forma, resgatamos que em nossas aulas buscamos mobilizar os seguintes conhecimentos: tomada de consciência da situação comunicativa que uma exposição oral envolve, a exploração de fontes que servem como busca de informação de diferentes assuntos, a tomada de notas das informações encontradas e hierarquização das ideias, a estrutura que possui a exposição oral, estratégias para progressão do tema e capacidade de explicitar a estrutura da exposição (suas fases), a tomada de consciência sobre a importância da postura, tom de voz, gestos, envolvimento do público.

Com essa recomposição do caminho trilhado e do olhar sobre o modo como conduzimos o trabalho com a oralidade em nossas aulas, podemos afirmar que o objetivo que

tínhamos de aperfeiçoar a prática em sala de aula com o trabalho com a oralidade, buscando qualificar as situações de desenvolvimento da linguagem oral entre os estudantes foi alcançado. Por meio do trabalho realizado pude perceber o quanto ele qualificou e ressignificou a minha própria prática. A exposição oral ganhou outro sentido, houve um preparo, uma elaboração sistemática e intencional, houve uma sequência. As crianças estavam envolvidas, estavam preparadas para fazer suas apresentações, notava-se segurança ao falar e ao utilizar o seu material, houve troca de conhecimento e ajuda entre elas, houve a construção entre os pares do trabalho que realizaram. Percebi que as exposições finais foram diferentes em relação às demais que já havia desenvolvido com meus estudantes, o trabalho de todos foi enriquecido, estava completo e bem conduzido, notou-se que conseguiram acionar os conhecimentos que trabalhamos ao longo de nossas aulas, envolver o público com suas estratégias e conduzir bem o assunto que se propuseram a pesquisar, foi notável o quanto ascenderam cognitivamente acerca da linguagem oral.

Concluimos este trabalho na esperança de que ele contribua para as pesquisas voltadas ao trabalho com e sobre a oralidade e, também, possa servir aos colegas professores que buscam alternativas para tornar a prática da exposição oral mais efetiva com seus estudantes. Retornando à metáfora da casa, que trouxemos nas palavras introdutórias desse trabalho, e visitando-a nesse instante, notamos mais uma vez que sua estrutura modificou, ganhou novo aspecto, concluiu algumas projeções e deu abertura a outras novas. Quando um professor pesquisador habita a casa, as chances de ela se modificar são grandes, quando nos incomodamos com o familiar, quando a mesma pintura não nos serve mais, nos lançamos para novos desafios, mudamos, buscamos, nos aperfeiçoamos!

Ser professor pesquisador é um grande privilégio e ao mesmo tempo um grande desafio. Privilégio por poder tornar a sua prática um lugar de pesquisa, podendo ter a pesquisa-ação como opção metodológica trabalhando a seu favor, ela, que é tão rica em matéria de propiciar aos pesquisadores a capacidade de compreender a própria prática, e mais do que isso, melhorá-la e aperfeiçoá-la. Desafio, porque pesquisar a sua própria prática requer um constante olhar sensível em relação a ela, desafio também porque nessa ação você nunca está sozinho, o seu resultado será o resultado de outros, e o mais importante e desafiador, é o compromisso com aqueles que merecem o melhor de nós, nossos estudantes! Assim, buscamos nos tornar professores-pesquisadores, olhando para a nossa prática num constante processo de reflexão sobre ela. Acreditamos que o trabalho com a oralidade deva fazer parte

desse processo, devemos dar um lugar especial a ela, trabalhando de modo significativo com nossos estudantes.

REFERÊNCIAS

- ALVES, Maria Izabel. *O ensino do gênero memórias por meio de uma sequência didática*. 2016. 110 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) - Universidade Federal do Triângulo Mineiro, Uberaba.
- ANDRÉ, Marli. *Pesquisa em educação: buscando rigor e qualidade*. Cadernos de Pesquisa, 2001. n. 113, p.51-64.
- ANDRÉ, Marli Eliza Dalmazo Afonso de. *Estudo de caso em pesquisa e avaliação educacional*. Brasília: Liber Livro, 2008.
- BAGNO, Marcos. *Preconceito Lingüístico - o que é, como se faz*. São Paulo: Edições Loyola, 1999.
- BAKHTIN, Mikhail. *Os Gêneros do Discurso*. In: BAKHTIN, Mikhail. *Estética da criação verbal*. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- BAKHTIN, Mikhail/VOLOCHINOV. *Marxismo e filosofia da linguagem*. São Paulo: Martins Fontes, 2003.
- BARROSO, Terezinha. *Gênero Textual como Objeto de Ensino: Uma proposta de didatização de gêneros do argumentar*. SIGNUM: Estud. Ling. Londrina, n. 14/2, p.135-156, dez. 2011.
- BERTICELLI, Ireno Antonio. *Currículo: tendências e filosofia*. In: BERTICELLI, Ireno Antonio, Org. *O currículo nos limiares do contemporâneo*. 3ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2001. p. 159-176).
- BODGAN, Robert; BIKLEN, Sari. *Ivestigação Qualitativa em Educação*. Porto: Porto Editora, 2013.
- BORTOLINI, Camila Comin. *A argumentação como princípio constitutivo do processo pedagógico: uma investigação-ação acerca das elaborações conceituais de crianças de anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2019. 453f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, Passo Fundo.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- BRASIL. Secretaria de Educação Fundamental. *Parâmetros curriculares nacionais: terceiro e quarto ciclos do ensino fundamental: língua portuguesa*. Brasília: MEC/SEF, 1998.
- CAMPS, Anna. et al. *Propostas didáticas para aprender a escrever*. Porto Alegre : Artmed, 2006.
- CANDAU, Vera Maria; MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa . *Indagações sobre currículo: currículo, Conhecimento e Cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria da Educação Básica, 2007.

CHARLOT, Bernard. *A pesquisa educacional entre conhecimentos, políticas e práticas: especificidades e desafios de uma área de saber*. Revista Brasileira de Educação v.11 n.31 jan/abr.2006.

COMIN, Camila; Universidade de Passo Fundo. *A sequência didática como recurso para o ensino da argumentação: uma experiência na 4ª série do ensino fundamental*. 2009. 257 f. ; Dissertação (Mestrado em Educação). Universidade De Passo Fundo, 2009.

CORDEIRO, A. A. ; MAGALHÃES, T. G. . *Uma análise de atividade com gênero da esfera científica em livros didáticos de língua portuguesa*. In: III Semana da Faced, VIII Semana da Educação, XI Seminário Anual de pesquisa em Educação do PPGE, 2016, Juiz de Fora. Anais da III Semana da Faced, 2016. p. 948-973.

COSTA, Maria da Conceição. *Da vivência à elaboração: uma proposta de plano de ensino de Língua Portuguesa nos anos iniciais do Ensino Fundamental*. 2015. 226 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade de São Paulo, São Paulo.

DIAS, Rosângela Hanel. *Reflexões linguísticas produzidas por crianças em suas atividades metalinguísticas*. 2018. 320 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, 2018.

DICKEL, Adriana et al. *Práticas pedagógicas em Língua Portuguesa e Literatura: espaço, tempo e corporeidade*. Porto Alegre: Edelbra, 2016.

DICKEL, Adriana. Que sentido há em se falar em professor-pesquisador no contexto atual? Contribuições para o debate. In.: *Cartografias do trabalho docente professor (a) pesquisador (a)*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p.33-71.

DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J; NOVERRAZ, M.; SCHNEUWLY, B. Sequências didáticas para o oral e a escrita: apresentação de um procedimento. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B.; HALLER, S. O oral como texto: como construir um objeto de ensino. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

DOLZ, J; SCHNEUWLY, B.; DE PIETRO, J.F; ZAHND, G. A exposição oral. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

ENGUITA, Mariano Fernández. *A face oculta da escola: educação e trabalho no capitalismo*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1989.

ESTAÇÃO. *Projeto Político-Pedagógico: Escola Municipal de Ensino Fundamental Pedro Cecconelo*. Estação/RS, última atualização 2019.

ESTEBAN, Maria Paz Sandín. *Pesquisa qualitativa em educação: fundamentos e tradições*. Porto Alegre: AMGH, 2010.

FÁVERO, Leonor Lopes; ANDRADE, Maria Lúcia C.V.O.; AQUINO, Zilda G.O. *Oralidade e escrita: perspectivas para o ensino da língua materna*. 3.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

FERREIRA, Elaine Cristina Forte. *A oralidade como objeto de ensino: por uma perspectiva de desenvolvimento da língua oral a partir do gênero debate*. 2014. 226 f. Tese (Doutorado em Linguística) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

FRANCISCO, Alina Aparecida Rodrigues. *A competência comunicativa oral por meio da leitura literária: um caminho possível*. 2018. 160f. Dissertação (Mestrado em Letras) – Universidade Estadual Paulista (UNESP), Assis.

FREIRE, Paulo. *A importância do ato de ler: em três artigos que se completam*. 23. Ed. São Paulo: Cortez, 1989.

FUSARI, José Cerchi. *O planejamento do trabalho pedagógico: algumas indagações e tentativas de respostas*. Centro de Referência em Educação. Disponível em http://www.crmariocovas.sp.gov.br/pdf/ideias_08_p044-053_c.pdf. Acesso em: 12 de janeiro de 2019.

GOMES, Maria Lúcia de Castro. *Metodologia do ensino de língua portuguesa*. São Paulo: Saraiva, 2009.

GOMES-SANTOS, Sandoval Nonato. *A exposição oral nos anos iniciais do ensino fundamental*. 1ed. São Paulo: Cortez, 2012.

GONÇALVES, Evany da Silva. *Agir docente no ensino dos gêneros orais: cenas de formação e de atuação em sala de aula*. 2016. 160f. Dissertação (Mestrado em Linguagem e Ensino) – Universidade Federal de Campina Grande.

MAGALHÃES, Tânia Guedes. *Concepções de oralidade: a teoria nos PCN e PNL D e a prática nos livros didáticos*. GT: Alfabetização, Leitura e Escrita / n.10. 2008. Disponível em: <http://www.anped.org.br/sites/default/files/gt10-3320-int.pdf>. Acesso em: 4 de ago. 2019.

MARCUSCHI, Luiz Antônio. *Da fala para a escrita: atividades de retextualização*. São Paulo: Cortez, 2003.

MARX, Karl. *O Capital: crítica da economia política*. Livro I: O processo de produção do capital. Trad. Rubens Enderle. São Paulo: Boitempo, 2013.

MEDEIROS, Solange Aparecida. *O ensino da oralidade na escola: uma proposta de trabalho com a “contação de histórias”*. 2015. 129f. Dissertação (Mestrado Profissional) – Universidade Estadual do Oeste do Paraná, Cascavel.

MOREIRA, H.; CALEFFE, L.G. *Metodologia da pesquisa para o professor pesquisador*. 2ed. Rio de Janeiro: Lamparina, 2008, p.21-38.

NEGRI, Paulo Sérgio. *A intencionalidade pedagógica como estratégia de ensino mediada pelo uso das tecnologias em sala de aula*. Laboratório de Tecnologia Educacional – Labted/UEL. Disponível em: <https://bit.ly/2Ci8Yll>. Acesso em: 11 de janeiro de 2019.

NEMIROVSKY, M. *O ensino da linguagem escrita*. Trad. Neusa Kern Hickel. Porto Alegre: Artmed, 2002.

NETO, Alfredo Veiga. *É preciso vir aos porões*. Revista Brasileira de Educação. V.17 n.50, p.267-280, maio/ago, 2012.

PAULA, Mariana Corrêa de. *Sequência didática para aprender gramática: uma possibilidade metodológica para os anos iniciais do ensino fundamental*. 2018. 233 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Universidade de Passo Fundo, 2018.

PEREIRA, Elisabete Monteiro de Aguiar. O professor como pesquisador: O enfoque da pesquisa-ação na prática docente. In: _____. *Cartografias do trabalho docente professor (a) pesquisador (a)*. 2. ed. Campinas: Mercado de Letras, 2011. p. 153-181.

RAIMO, Luciana Cristina Ferreira Dias Di; BURACH, Caroline Adriana Mendes. *Oralidade ou oralização da escrita? Uma análise do livro didático letramento e alfabetização*. Caderno Seminal Digital, ano 22, nº26, v.1 (JUL-DEZ/2016) – e – ISSN 1806-9142.

ROCKWELL, Elsie. Huellas del pasado en las culturas escolares. In: JOCILES, Maria Isabel; FRANZÉ, Adela. *Es la escuela el problema? Perspectivas sócio-antropológicas de etnografía y educación*. Madrid: Trotta, 2008. p. 275-104.

ROJO, R.; CORDEIRO, G.S.; Apresentação: Gêneros orais e escritos como objetos de ensino: modo de pensar, modo de fazer. In: DOLZ, Joaquim; SCHNEUWLY, Bernard e colaboradores. *Gêneros orais e escritos na escola*. Campinas, São Paulo: Mercado de Letras, 2004.

ROMERO, Juan F; *Atrasos maturativos e dificuldades na aprendizagem*. In: COLL, César; MARCHESI, Álvaro; PALACIOS, Jesús. 2ed. Porto Alegre: Artmed, 2004. cap 3. p 53.

SACRISTÁN, José Gimeno. *O que significa currículo*. In: _____. Saberes e incertezas sobre o currículo. Porto Alegre : Penso, 2013. p.16-35.

SILVA, Josiane Almeida da. *Um estudo sobre concepções de língua e práticas docentes frente às atividades de produção textual*. 2014. 131p. Dissertação (Mestrado em Ciências da Linguagem) – Universidade Católica de Pernambuco, Recife.

SILVA, Waldiana Feitosa de Lima. *A modalidade oral no ensino de língua portuguesa*. 2018. 151 f. Dissertação (Mestrado Profissional em Letras) – Universidade Federal do Ceará, Fortaleza.

TEIXEIRA, Josina Augusta Tavares. *Eles fala, nois cala: como a escola tem enfrentado o desafio de ensinar a oralidade culta a seus alunos*. 2014. 210f. Dissertação (Mestrado Acadêmico) – Universidade Federal de Juiz de Fora, Juiz de Fora.

VIGOTSKI, Lev. S. *A construção do pensamento e da linguagem*. Martins Fontes: São Paulo, 2009.

VIGOTSKY, Lev Semenovich. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? *Educação e Sociedade*, Campinas, vol.28, n.101, p.1287-1302, set/dez, 2007.

ANEXOS

ANEXO 1

Sequência didática desenvolvida com a turma do 5º ano

AULA 1

Objetivos:

- Conhecer os objetivos do trabalho que será realizado.
- Compreender o contexto de produção de uma exposição oral.
- Ter a apreciação global de uma exposição.
- Construir o “Diário das descobertas”.

DESENVOLVIMENTO:

PRIMEIRO MOMENTO: APRESENTAÇÃO

Este momento é destinado para a abertura dos encontros, por isso contará da explicação sobre o que será desenvolvido em nossas aulas. Vale ressaltar que não será necessária uma maior apresentação minha, pois no ano anterior eu era a professora regente deles e neste, estou de coordenadora pedagógica da escola, portanto o contato com todos já é bem presente no dia a dia.

Sendo assim, deve ser feito o movimento de resgatar da memória o trabalho que realizamos no ano anterior com a chamada “Expressão oral” e que neste ano, iremos aprofundar o estudo sobre ela, para que as exposições possam ser ainda mais significativas e apropriadas de sentido. Dessa forma será proposta uma dinâmica como situação desencadeadora do trabalho para que seja criado um ambiente descontraído e para que as primeiras reflexões sejam feitas.

DINÂMICA: BAÚ DOS OBJETOS

Materiais: Baú com objetos dentro (garrafinha de água, tesoura, cola, caderno, prendedor de cabelo, tiara, estojo, prendedor de roupa, calendário, flor, embalagem de petisco para cães,

cadeado, enfeite de casa...) ou figuras (de animais, de lugares...), música, caixinhas de som ou rádio.

Desenvolvimento: Em círculo, o baú passará de um a um ao som da música. Quando a música parar, o baú também para. A pessoa que estiver com o baú deverá retirar um objeto ou figura de dentro. Sua tarefa será falar tudo o que sabe sobre ele (dados históricos, sua utilidade, se tem tal coisa em sua casa, de que é feito, suas características, como pode ajudar no dia a dia das pessoas...) enfim, deverá explorar o máximo que puder, dentro de suas condições, o objeto que pegou.

Depois que todos participarem deve ser feita a seguinte reflexão: foi fácil falar sobre o seu objeto ou figura? Como você se sentiu falando sobre ele? Para você, teve algum objeto retirado por outro colega que teria sido mais fácil de falar sobre ele? Você acha que falou tudo o que poderia ser dito sobre o objeto, ou haveria mais informações que poderiam ser ditas? O que poderia ser feito para que a fala de vocês pudesse ser mais completa?

A partir dessas perguntas, o objetivo será levá-los a refletir o fato de que utilizaram todos os conhecimentos adquiridos sobre o objeto que pegou, no entanto, uma apresentação só é completa e mais rica em conteúdo quando há pesquisa sobre ela e preparo. Dizer também que o movimento que fizeram de dizer algo sobre o objeto já é um primeiro ensaio do que é a grande finalidade da exposição oral, a de expor sobre um determinado assunto para um determinado público.

EXPONDO OS OBJETIVOS DO TRABALHO

Após a dinâmica, aproveitar o que foi sendo dito na reflexão e apresentar os objetivos dos quais o trabalho que realizaremos buscará atingir e como acontecerá o desenvolvimento de nossas aulas. Os objetivos serão deixados em um cartaz fixado na parede e retomados no decorrer das oficinas:

- Identificar as dificuldades da turma em relação ao gênero Exposição Oral.
- Conhecer as propriedades do gênero Exposição Oral.
- Conhecer recursos linguísticos que podem ser usados para o preparo da exposição.
- Entender como é organizada uma exposição oral.

- Desenvolver/ aprimorar a habilidade de selecionar informações em diferentes fontes para a elaboração da exposição.
- Conhecer materiais que servem de suporte e recurso no momento da exposição e fazer uso deles.
- Organizar o “Diário das descobertas” e o “Mural das aprendizagens” registrando os aprendizados de cada oficina.
- Preparar uma exposição oral e apresentá-la para um determinado público.

Conforme os objetivos forem sendo trabalhados ao longo das oficinas, ir retomando os objetivos do cartaz. Enfatizar que tudo o que for trabalhado servirá de suporte para a produção de suas exposições e que, ao final, quando suas exposições estiverem prontas para serem apresentadas, elas serão socializadas com a turma do 4º ano.

DIÁRIO DAS DESCOBERTAS: UM LUGAR DE REGISTROS

Com o objetivo de que as crianças tenham um lugar específico para os registros das atividades e dos aprendizados de cada oficina, entregar para cada uma um caderno pautado com folhas de tamanho A4, junto de um grampo trilha que servirá para fixar as folhas. Esse material será chamado de “Diário das Descobertas” e já estará com a primeira folha com essa identificação para que cada um preencha com seus dados e enfeite como preferir.

Este recurso foi escolhido e assim chamado por ter a possibilidade de cada um registrar o que for solicitado, porém da maneira que achar melhor, com a decoração que preferir, para que ele seja atrativo e de fácil manuseio. Sendo escolhida essa ferramenta, deverá ser passado em slides algumas imagens de diários e também um pequena explicação para retomar o seu uso e ideias de como ocupá-lo, servindo assim de inspiração para que cada um faça o seu próprio. Vale ressaltar que todas as atividades que forem sendo trabalhadas e o material em folhas que for entregue serão registrados e colados no diário.

Nesse momento será apresentado também o “**Mural das descobertas**” que assim como o diário, terá como finalidade o registro dos aprendizados de cada aula, porém este, de forma e uso coletivo. O mural será feito de um isopor encapado que ficará pendurado em uma parede da sala de aula. Esse mural servirá para que, em cada aula, alguma criança registre os

novos conhecimentos adquiridos em um papel em formato de *post it* e fixe nele com um alfinete.

SENSIBILIZAÇÃO SOBRE O GÊNERO: SITUAÇÃO DESENCADEADORA

☒ **Explosão de palavras:** a partir dos conhecimentos que a turma já tem sobre as práticas que já realizaram com a chamada “expressão oral” e também a partir das hipóteses que acreditam que esse gênero se caracterize, será colocado na lousa o termo “Exposição oral” e ao redor dela as palavras que as crianças forem dizendo, que a seu ver, fazem referência a ela. Conforme as palavras forem sendo ditas, será explorado o porquê da sua relação com o gênero.

☒ **Assistindo a um vídeo expositivo:** Passar para a turma o vídeo “Como os gatos veem o mundo” do canal Superinteressante. Esse vídeo servirá para aproximarmos o gênero exposição oral e servirá de suporte para algumas reflexões iniciais. Antes de passar o vídeo, pedir que a turma observe a forma como ele começa a expor o assunto, como o tema vai avançando no decorrer da apresentação, que recursos foram utilizados para que a apresentação fosse mais interessante, se existem palavras desconhecidas que poderiam ser mais bem explicadas durante a exposição, o que o expositor precisou fazer antes de gravar o vídeo.



Fonte: <https://www.youtube.com/watch?v=y670xb2D1Gg>

☒ **Momento de reflexão sobre a apresentação:** Depois de assistir ao vídeo, refletir sobre as questões postas anteriormente, o que os estudantes observaram sobre a progressão do

tema, dos recursos utilizados, se teria o mesmo sentido, no caso desse vídeo, se aparecesse apenas o homem falando sem os recursos de imagem e vídeos durante sua fala, se tiveram palavras que não compreenderam e o que elas poderiam significar, por quais outras poderiam ser substituídas. Refletir sobre a importância de deixar claro ao público o que está dizendo. Pensar o que o expositor precisou fazer antes de gravar o vídeo, refletindo que diferente da nossa dinâmica inicial, não bastou apenas falar espontaneamente, mas que sua apresentação envolveu pesquisa sobre o assunto. Aproveitar esse momento para que a turma faça seus apontamentos, deixar que elaborem seu ponto de vista sobre o que assistiram e depois, voltar para a explosão de palavras feita anteriormente para que avaliem se acrescentariam mais alguma.

OFICINA 1: BUSCANDO INFORMAÇÕES EM TEXTOS INFORMATIVOS

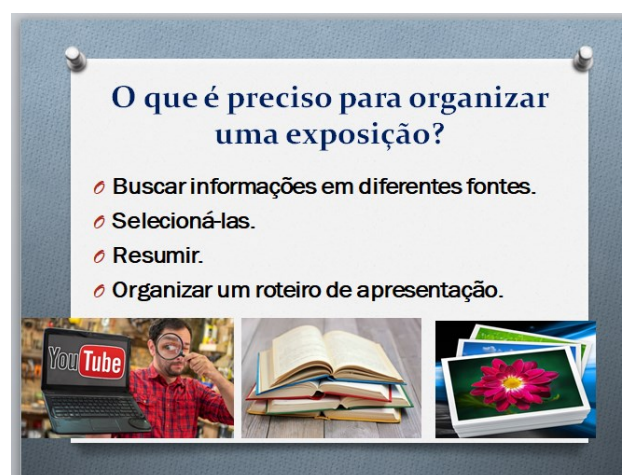
Objetivos:

- Compreender o que é expor e o que é preciso fazer para construir uma exposição oral.
- Selecionar informações a partir de um texto escrito e resumir as ideias.
- Reformular palavras difíceis.

DESENVOLVIMENTO:

APRENDENDO MAIS SOBRE O GÊNERO EXPOSIÇÃO ORAL

Nesse momento será explicado sobre as características do gênero e como fazer o planejamento de uma exposição. Para isso será utilizado os seguintes slides:



DE OLHO NA INFORMAÇÃO: PRIMEIROS PASSOS PARA PLANEJAR UMA EXPOSIÇÃO.

Inicialmente, lembrar que toda a exposição oral é feita em cima de um tema. Para essa oficina, o tema escolhido pela professora foi sobre “O surgimento dos livros”. A partir do tema serão feitos exercícios práticos que envolverão maneiras de selecionar as informações, o

que precisamos cuidar no momento dessa seleção e como devemos proceder na realização dessa primeira tarefa, que mais tarde, será o corpo da exposição. Lembrá-los que esses exercícios são meios de aprender a elaborar uma exposição oral e que servirão de suporte quando forem preparar as suas próprias.

☐ **História: O homem e a comunicação: a história do livro (Ruth Rocha, Otávio Roth).**

Contar o livro digital, por meio do data show como abertura para o tema que será trabalhado na oficina de hoje. Porém, antes de contar a história, questionar:

- Alguém sabe nos dizer quando os livros surgiram?
- Como será que deveriam ser os primeiros livros?
- Para que servem os livros?
- Que tipos de livros vocês mais gostam de ler?
- Qual é a estrutura de um livro? O que contém nele?
- Que tipo de livros vocês costumam ler na escola? E em casa?

Após a história, questionar:

- Sobre o que tratou esse livro?
- Que fato mais chamou atenção de vocês?
- Se tivessem que relatar algumas das informações desse livro, quais vocês não deixariam de fora?
- Seria possível preparar uma exposição oral a partir do tema que esse livro aborda?
- Além das informações contidas nele, que outras ainda poderiam ser acrescentadas no caso de ser feita uma exposição oral sobre o assunto?

Após a reflexão sobre a possibilidade que há em fazer uma boa exposição oral sobre o tema “a história dos livros”, será entregue um texto informativo que foi escrito a partir da história de Ruth Rocha contada para a turma. Explicar que a partir desse texto é que faremos a primeira tarefa prática, de selecionar o conteúdo para planejar uma exposição. Entregar o texto xerocado para cada criança: (OBS.: Na versão a ser entregue para as crianças será acrescentada uma imagem sobre seu conteúdo, e uma foto da autora dele).

A HISTÓRIA DO LIVRO ATRAVÉS DO TEMPO

Você já parou para pensar em como o livro surgiu? Ou como eram os primeiros livros da história? O livro, da maneira como conhecemos hoje, surgiu no século XV, quando Johann Gutenberg inventou a prensa de tipos móveis. Essa invenção revolucionou a história do livro! A partir dela, a produção barateou, fazendo com que os livros pudessem alcançar muito mais pessoas ao redor de todo o mundo! Essa popularização, modificou a educação, democratizou a comunicação e marcou o fim da Idade Média! Mas até chegar a esse ponto, muita coisa aconteceu através do tempo...

As primeiras formas de expressão

Desde que o homem é homem, ou seja, há mais ou menos 1 milhão de anos, ele vem deixando marcas de sua passagem pelo mundo. No início, na época das cavernas, os homens primitivos já registravam, ao seu modo, o cotidiano. Eram as chamadas pinturas rupestres, que já indicavam que, desde o princípio, o ser humano tinha noção de proporções e senso artístico. No entanto, só foi possível registrar a história do homem, de fato, após o surgimento da escrita. Ou seja, a partir de 5 mil anos atrás.

O surgimento da escrita e os primeiros livros

Com o surgimento da escrita, o ser humano passou a conseguir registrar sua história por meio de documentos e dos primeiros livros. No entanto, nessa época, os livros ainda eram muito diferentes do que estamos habituados a ver hoje, pois dependiam dos materiais que cada sociedade tinha à sua disposição. Na região do Oriente, foram encontrados os primeiros livros, feitos pelo povo sumério, a partir do barro, na forma de pequenas lajotas.

Enquanto isso, os egípcios, povo vizinho aos sumérios, escreviam seus livros sobre papiro, formando rolos de até 20 metros de comprimento! A maior biblioteca da Antiguidade foi a de Alexandria, com 700 mil livros em rolos de papiro.

Por sua vez, os indianos aproveitaram a abundância de palmeiras no país, para produzir seus livros nas folhas dessa planta. Para isso, eles cozinhavam as folhas em leite, secavam e escreviam nelas com instrumentos pontiagudos. Depois disso, passavam fuligem sobre as folhas para que a escrita ficasse mais nítida. As folhas eram costuradas umas às

outras e pedaços de madeira eram pregados para servir de capa. Essa forma de livros ainda é comum em alguns países asiáticos.

Aqui na América, antes da chegada de Colombo em 1492, astecas e maias já faziam livros a partir da entrecasca das árvores, material macio encontrado entre a casca e a madeira. Os livros tinham formato de sanfona e, por isso, eram chamados sanfonados.

Os livros como conhecemos hoje

Os livros como estamos habituados a ver hoje nas estantes, com páginas costuradas, começaram a aparecer em Roma, há mais ou menos 2 mil anos atrás. Mas, diferentemente de hoje em dia, eles eram feitos de madeira encerada, sendo muito pesados e não ultrapassando 10 páginas. Neles, os romanos faziam seus rascunhos, já que o material permitia a correção e o reaproveitamento. Quando o texto era concluído, passavam a limpo sobre papiros.

Com a invenção do pergaminho, houve um grande progresso na fabricação dos livros. Embora fosse um material bem caro, ele permitia que se escrevesse dos dois lados, além de ser possível dobrar e costurar suas folhas, fazendo com que os livros ocupassem menos espaço. Outra importante invenção foi a caneta, permitindo a produção de cada vez mais livros.

Foi em 1440, quando Gutenberg inventou a prensa de tipos móveis, já existiam outros tipos de impressão, porém mais complexos. Mas foi essa invenção, junto com a difusão do papel, que possibilitou a popularização dos livros, democratização da educação e desenvolvimento da imprensa! Desde então, os livros têm sido instrumento fundamental no desenvolvimento intelectual e espiritual de pessoas por todo o mundo! É através das páginas dos livros que podemos conhecer diferentes histórias, realidades, pessoas e culturas sem precisar sair do lugar!

Ana Clara Oliveira

Jornalista e editora do Blog da Leiturinha, é fascinada por tudo que envolve o mundo da leitura, da educação e da infância. Acredita que as palavras aproximam pessoas, libertam a imaginação e modificam realidades. Gosta de escrever, viajar e aprender sempre.

Fonte: <https://leiturinha.com.br/blog/a-historia-do-livro-atraves-do-tempo/>

Após a leitura, chamar atenção para o fim da folha onde está a identificação da autora que o escreveu. Como essa identificação aponta para o Blog da Leiturinha, aproveitar para questionar se as crianças sabem o que é um blog. Diante desse questionamento, utilizar o data show e acessar o Blog da Leiturinha para que esse ambiente virtual já sirva de suporte para a breve explicação que será feita. Destacar os seguintes pontos:

- ☐ Blog é a abreviação da palavra Weblog: Web (rede ou teia – se referindo à internet) e Log (registro – de alguma atividade).
- ☐ É traduzido ou definido ainda como um “diário online”
- ☐ Blog, portanto se refere a uma página da internet onde podem ser publicados diversos conteúdos, como textos, imagens, vídeos, músicas, entre outros.
- ☐ Um blog pode ser “alimentado” por uma ou mais pessoas.
- ☐ Geralmente possui um lugar para que as pessoas que acessarem possam deixar seus comentários.

Aproveitar esse momento para mostrar o próprio texto que ganharam direto na página do Blog Leiturinha, apontando para o espaço dos comentários.

☐ **Tomada de notas a partir das informações do texto:** Depois da leitura do texto, fazer coletivamente o exercício de seleção das informações de maneira a organizá-las em tópicos. Lembrá-los de que ao pesquisar sobre algum assunto, uma das fontes em que encontrarão muita informação serão nos textos informativos e que estes, por sua vez, devem ser lidos atentamente, as ideias principais devem ser levantadas e resumidas de forma que fique fácil a exposição para o público. Portanto, nesse primeiro momento, o texto será analisado e registrado na lousa os itens que ele aborda dentro do grande tema.

☐ **Resumindo os tópicos:** A turma será dividida em duplas e cada uma ganhará um envelope contendo um parágrafo do texto. A tarefa será de ler e resumir a informação contida no parágrafo, de maneira que no momento de expor a ideia ela esteja mais clara e fácil de ser dita. Também deverá ser verificada a existência de palavras desconhecidas, sublinhá-las no trecho do texto e buscar substituí-la por um sinônimo ou uma explicação por meio do dicionário ou de busca na internet.

Exemplo de ficha:

Trecho do texto:	Resumindo:	Palavras desconhecidas e seu significado:
<p>Desde que o homem é homem, ou seja, há mais ou menos 1 milhão de anos, ele vem deixando marcas de sua passagem pelo mundo. No início, na época das cavernas, os homens primitivos já registravam, ao seu modo, o cotidiano. Eram as chamadas pinturas rupestres, que já indicavam que, desde o princípio, o ser humano tinha noção de proporções e senso artístico. No entanto, só foi possível registrar a história do homem, de fato, após o surgimento da escrita. Ou seja, a partir de 5 mil anos atrás.</p>		

☐ Refletindo sobre a atividade:

Depois que todos concluírem a tarefa, será feita a socialização no grande grupo. Seguiremos a ordem dos parágrafos do texto e as duplas deverão socializar como ficou seu trecho resumido e as palavras que buscaram o significado. Fazer a comparação de como ficou, observando o que deixaram de igual, o que ficou diferente, se as palavras desconhecidas foram as mesmas de duplas que pegaram o mesmo parágrafo.

Fazer as seguintes perguntas para promover o momento de reflexão:

- Realizar essa atividade foi uma tarefa fácil? Difícil? Por quê?
- Vocês consideram que o resumo ajudaria no momento da exposição sobre o assunto?
 - Se vocês fossem fazer uma exposição sobre o assunto, para o momento da apresentação, escolheriam o texto inteiro ou os fragmentos resumidos? O que seria mais fácil para que organizassem a fala?
 - Vocês consideram importante detalhar palavras que não compreendem para que elas fiquem mais claras para o público que vai ouvir?

A partir desses questionamentos, levar a turma a pensar que o expositor é o especialista que estará apresentando o assunto, que deverá fazer com o que público compreenda o que está dizendo, e que por isso deverá estar bem preparado, inclusive para questionamentos do público. Por isso é tão importante o movimento de pesquisar palavras desconhecidas ou que poderão gerar dúvida, trocando por outras de mais fácil compreensão ou no caso de alguns termos específicos, de estar compreendendo o que eles significam.

☐ **Registro no diário pessoal de cada um e no mural de aprendizados:**

Cada um deverá abrir uma nova página de seu Diário chamada “Passos para fazer uma Exposição Oral” onde deverá alimentá-la todas as vezes que um novo passo for aprendido. Portanto, hoje deverão registrar:

Passos para preparar o conteúdo de uma exposição oral

1º - Escolha de um tema.

2º - Busca de informações em diferentes fontes:

Em textos informativos: selecionar informações importantes; resumir o que encontrou em frases ou itens mais curtos; localizar palavras ou expressões que não são compreendidas e buscar sinônimos ou explicação para elas.

OFICINA 2: BUSCANDO INFORMAÇÕES EM VÍDEOS

Objetivos:

- Compreender a importância de ter clareza sobre o que vai dizer no momento da exposição.
- Apreciar os recursos de um vídeo expositivo.
- Enxergar o vídeo como um recurso de pesquisa de informações, assim como o texto escrito.
- Constatar a importância de escolher as imagens adequadas no momento da construção do material para a exposição.

- Preparar notas a partir do conteúdo do vídeo.
- Apreciar a qualidade de slides e fazer apontamentos.
- Reconhecer recursos expressivos do expositor a partir da análise do vídeo.

DESENVOLVIMENTO:

REFLETINDO SOBRE A IMAGEM

A seguinte imagem será passada no data show para que a apreciem e a partir dela seja feita algumas reflexões que servirá de motivação para o assunto de hoje.



- ☐ Analisando as expressões dos dois homens, o que elas representam?
- ☐ Em que situação ou lugar essa cena poderia estar acontecendo?
- ☐ Sobre o que vocês pensam que o homem de terno azul poderia estar falando para o outro?
- ☐ O que será que o homem de terno vermelho está pensando?
- ☐ Que sinais marcam no desenho a falta de compreensão que o segundo homem deve estar sentindo?
- ☐ Alguém já foi em algum lugar (palestra, evento, teatro...) que não compreendeu algo do que foi falado? Ou mesmo em alguma aula na escola, já vivenciaram situações que foi preciso pedir que a professora explicasse alguma palavra que não compreenderam?

☒ Pensando em nossa tarefa de preparar uma exposição oral, qual é a importância de ter clareza no que diz?

☒ A forma como algo é dito ou como um assunto é explicado pode facilitar ou dificultar a compreensão de quem está ouvindo? O que pensam disso?

A partir dessas perguntas, levar a turma a refletir sobre a importância de ter clareza no que vai dizer no momento da exposição e de que a maneira como dizemos algo ou nos expressamos pode de fato, facilitar ou dificultar para quem ouve. Relembrar a tarefa que foi feita na aula anterior, de selecionar palavras desconhecidas no texto e procurar significados, sinônimos ou explicações para elas.

Refletir também que vai ser frequente encontrarmos palavras que não conhecemos e que isso é bom, pois faz ampliar o nosso vocabulário. Porém não devemos colocar em nosso trabalho e repassá-las ao público sem ter o conhecimento do que significa.

ASSISTINDO A UM PROGRAMA: “DE ONDE VEM?”

☒ Conhecendo o programa

Utilizar slides para expor sobre o programa do qual o vídeo foi retirado. De início, passar apenas o primeiro slide, perguntando:

☒ Vocês conhecem esse canal? Já viram algum vídeo desse programa?



☒ O programa se chama “De onde vem?”. Do que vocês acham que ele trata? O título do programa chama atenção? Desperta a curiosidade para saber sobre o assunto que ele tratará? Quais alguns temas que vocês acreditam que esse programa apresenta? Sobre o que será que o vídeo que vamos assistir irá falar?

Depois do diálogo fomentado pelas perguntas, a professora fará uma breve explicação sobre o programa, utilizando os seguintes slides:



SOBRE O PROGRAMA...

- TV Cultura, São Paulo.
- Série de episódios sobre determinados temas – público infantil.
- O programa se organiza a partir da curiosidade da personagem Kika sobre algum tema diverso.

- Movida pela curiosidade, Kika busca respostas para sua curiosidade, daí o nome do programa.

Pergunta → Resposta → Pergunta

- Recursos visuais e auditivos: imagens, vídeos, textos.

- Público infantil.
- Faz as perguntas para seus pais.
- Quem responde são objetos animados.



A maneira que a professora explicará será uma forma de exposição sobre um assunto, no caso, o programa “De onde vem?”. Dessa forma, aproveitar o momento dessa apresentação para pedir que eles avaliem alguns pontos de como a professora explicou. Refletindo:

- ☐ A maneira como a professora explicou sobre o programa foi clara? Deu para compreender melhor sobre como ele funciona?
- ☐ Os slides foram significativos para realizar a fala? As figuras tinham relação com o que estava sendo dito?
- ☐ Se a professora tivesse só explicado sem as imagens, seria a mesma coisa? Qual a importância das imagens em uma exposição?
- ☐ Que estratégias devem ser usadas na seleção das imagens para fazer o material de nossa exposição?
- ☐ Em relação aos slides, eles estavam agradáveis? Ou estavam muito cansativos? Quando que um slide pode ser muito cansativo?

Dessa forma, objetiva-se que compreendam que fazer uso de imagens para o momento da exposição pode ser de grande valor para o trabalho. Leva-los a refletir também sobre a

escolha adequada das imagens, que sejam aquelas que tenham relação com o que estão dizendo, que provoque curiosidade no público. Perceber que por meio delas, puderam conhecer a personagem só de olhar, e que se não tivesse sido usado esse recurso, a professora teria que descrever detalhadamente a personagem e, mesmo assim não poderiam ter um conhecimento total dela. Reforçar que o uso de imagens para uma exposição é algo muito importante e que faz enriquecer significativamente a apresentação. Chamar também a atenção para a formatação dos slides, tamanho da letra, texto em tópicos e não de tamanho exaustivo.

☐ **Registrando sobre o programa.**

Cada um ganhará a imagem abaixo para colar em seu diário. Ela servirá de registro sobre o aprendizado e conhecimento que tiveram do programa. Deverão fazer um resumo que conte do que trata o programa com base no que viram até o momento. Depois deverão socializar com os colegas.



☐ **Assistindo ao episódio**

Após conhecer o programa, será passado o vídeo “De onde vem o livro”, com objetivo de seguir coletando informações sobre o tema em estudo em um suporte diferente ao da aula anterior. Depois que o vídeo for passado, questionar:

- Em relação ao conteúdo exposto no vídeo, o que chamou atenção? Qual informação não conheciam e que destacam como novidade? (Deixar que comentem sobre o conteúdo do vídeo).
- Quais os personagens que apareceram no vídeo?
- Qual deles foi o expositor do assunto?

- A fala do expositor pareceu improvisada? Ou ele estava preparado para falar sobre o assunto?
- Podemos notar quais recursos expressivos (de gestos, entonação na fala) do expositor?
- Vocês consideram que ele falou de uma forma compreensível? Cada nova palavra que foi aparecendo, ele deu conta de explicá-las ou as deixava sem explicar?
- O vídeo seria fácil de compreender se a cada nova palavra não tivesse uma explicação detalhada.
- E se no lugar do vídeo, nós escutássemos apenas o áudio, mesmo ele sendo bem explicativo, seria a mesma coisa? Nós teríamos que complementá-lo com o que para compreendê-lo de forma integral?
- Vamos recuperar as informações que apareceram no vídeo. Quais foram elas?

☐ **Tomada de notas sobre as informações do vídeo**

Assim como foi feito com o texto escrito, será feito também com o vídeo. Coletivamente, serão anotadas as informações que o vídeo nos trouxe, de modo a organizá-los também em tópicos, para que tomem nota das informações presentes no vídeo que assistiram. Aproveitar para ir retomando as informações que repetiram do texto informativo e quais as novas que surgiram.

☐ **Apreciando os recursos do vídeo**

Depois de verificar o conteúdo que o vídeo trouxe sobre o assunto, será o momento de analisar os recursos que estão presentes nele. Para isso será entregue o seguinte instrumento para que sirva de suporte para essa tarefa. Ela será feita em duplas e quando todos acabar, será socializado e discutido no grande grupo os elementos analisados.

APRECIÇÃO DOS RECURSOS DO VÍDEO “DE ONDE VEM?”	
Personagens do vídeo:	
Personagem que assume o papel de expositor:	

A quem o expositor se dirige no vídeo?	
Para qual público o vídeo e o programa são pensados e dirigidos? Que recursos podem confirmar tua resposta?	
Recursos expressivos do expositor:	
Papel que assume a personagem Kika:	
Papel que assume a mãe da Kika:	
Quais são os recursos visuais e auditivos que o vídeo nos proporciona?	
Observe a fala de Kika no início do vídeo “Uau! Quanto livro!” Que	

emoção ela nos passa? Como podemos perceber essa emoção?	
Que modo de falar a mãe de Kika usou ao dizer: “Xiu, fala baixinho, Kika! Estamos em uma biblioteca!”. Por que ela fez isso?	
Pensando na exposição oral, o tom de voz, modo de falar, de chamar atenção com a entonação, a gesticulação são elementos importantes? Por quê?	

☒ **Registro no diário pessoal de cada um e no mural de aprendizados:**

Hoje serão feitos dois registros. Um deles, logo após a última atividade para que registrem os aprendizados gerais do dia. E outro, mais específico, na página que abriram sobre os “Passos para fazer uma Exposição Oral”.

Portanto, o primeiro registro deverá contar com as seguintes informações:

- Ter clareza no momento da exposição. A forma como se diz algo pode facilitar ou dificultar para quem ouve.
- Palavras desconhecidas faz ampliar o nosso vocabulário, porém devemos buscar seu significado para repassá-las ao público.
- Escolha adequada de imagens no trabalho: que tenham relação com o assunto, que provoque curiosidade no público.
- Slides: tamanho da letra nem grande nem pequena, texto em tópicos e não de tamanho exaustivo.
- Vídeos são ótimas fontes de informação. Pode ser utilizado para agregar valor no momento da exposição.
- Recursos expressivos do expositor: o tom de voz, modo de falar, de chamar atenção com a entonação, a gesticulação são elementos importantes.

O segundo registro, será feito na página aberta na aula anterior, cada um deverá alimentá-la, na sequência do que escreveu, colocando o aprendizado de hoje: (OBS.: O que

está em itálico são as escritas que já foram feitas, e que foram colocadas para que se tenha ideia do todo. A parte nova, da aula do dia, será acrescentada a seguir em letra normal.)

Passos para preparar o conteúdo de uma exposição oral

1º - Escolha de um tema.

2º - Busca de informações em diferentes fontes:

☒ **Em textos informativos:** *selecionar* informações importantes; *resumir* o que encontrou em frases ou itens mais curtos; localizar palavras ou expressões que não são compreendidas e *buscar sinônimos* ou explicação para elas.

☒ **Em vídeos:** Da mesma forma, deverão ser registradas as informações encontradas sobre o assunto pesquisado, assim como foi feito no texto informativo. Prestar atenção para o tipo do programa ou canal, para que se achar interessante, possa falar para o público de onde retirou as informações e ainda, utilizar o vídeo para mostrar em sua apresentação para deixá-la ainda melhor.

TAREFA PARA CASA: Trazer celular para a aula de amanhã (pode ser uma pessoa por dupla).

OFICINA 3: COMPARANDO AS INFORMAÇÕES ENCONTRADAS EM DIFERENTES SUPORTES: TEXTO ESCRITO E ORAL



Objetivos:

- Comparar informações encontradas em diferentes fontes e fazer a sumarização.
- Verificar as ideias principais e secundárias sobre o tema e organizá-las para a apresentação.
- Elaborar um roteiro de apresentação a fim de facilitar a exposição.
- Exercitar-se na utilização de notas para a exposição oral.

DESENVOLVIMENTO:

Nesta oficina, objetiva-se que os estudantes comparem as informações encontradas no texto escrito, trabalhado na oficina 1, com o texto oral da aula anterior, fazendo assim, a sumarização das informações em ambos textos e comparação entre eles. Dessa forma, será entregue o seguinte material para que essa comparação e recomposição de conteúdo seja possível de forma mais clara:

INFORMAÇÕES/ CONTEÚDO ENCONTRADO SOBRE A TEMÁTICA “A HISTÓRIA DO LIVRO”

 <p align="center">TEXTO INFORMATIVO: A história do livro através do</p>	 <p align="center">VÍDEO/ PROGRAMA “DE ONDE VEM?”: De onde vem o livro?</p>
<p>SURGIMENTO DO LIVRO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Johannes Gutenberg. - Prensas de tipos móveis. <p>AS PRIMEIRAS FORMAS DE EXPRESSÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Registro pelos homens das cavernas. <p>O SURGIMENTO DA ESCRITA E OS PRIMEIROS LIVROS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primeiros livros: <ul style="list-style-type: none"> ● Barro (sumérios). ● Papiro (egípcios). ● Folhas de palmeiras (índios). ● Entrecasca de árvores (astecas e maias). <p>OS LIVROS COMO CONHECEMOS HOJE</p> <ul style="list-style-type: none"> - Primeiros livros (Roma): madeira encerada. - Invenções importantes: pergaminho e caneta. - Popularização dos livros a partir das prensas móveis e do papel. - Importância dos livros. 	<p>HISTÓRIA DOS LIVROS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Chineses (argila). - Gutenberg (tipos de metal). - Inglaterra (máquina de escrever). - Gráficas. <p>IDEIA</p> <ul style="list-style-type: none"> - Vem a partir do que já vimos, assistimos ou lemos. <p>DESENHOS</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ilustrador: esboço, computador, troca de ideias com o escritor. <p>DIAGRAMAÇÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Montagem do livro: tipo e tamanho de letra, lugar dos desenhos no texto. <p>FOTOLITO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Matriz (molde) do livro para fazer a impressão na gráfica. <p>IMPRESSÃO</p> <ul style="list-style-type: none"> - Costura das páginas. - Colagem da capa. - Livro vai para diferentes lugares.

RECURSOS UTILIZADOS PARA A COMPOSIÇÃO DO GÊNERO ESCRITO	RECURSOS UTILIZADOS PARA A COMPOSIÇÃO DO PROGRAMA AUDIOVISUAL

Essa atividade será feita em duplas. A primeira parte já estará completa, pois foi feita coletivamente nas aulas anteriores. Depois de ler os conteúdos que cada um dos textos apresentou, deverão sublinhar de lápis de cor os pontos em comum. Nessa questão, levá-los a perceber que o grau de importância dos conteúdos no momento da exposição pode ser verificado pelas vezes que eles aparecem em textos de diferentes suportes. A segunda parte da folha será feita coletivamente, refletindo assim os recursos utilizados para compor os dois textos de diferentes suportes.

Feito o movimento de selecionar informações e sumarizar ou resumir o que foi encontrado para tornar o texto mais sintético, o próximo passo será a roteirização das informações, o momento de montar um esquema para a futura apresentação. Nesse ponto será o momento de perceber as ideias principais e secundárias e a ordem que poderão ser apresentadas ao público, como dar a progressão ao tema.

Para esse momento o professor fará o esquema coletivamente na lousa, por meio da reflexão oral com base no material que acabaram de produzir, com a comparação dos conteúdos encontrados nos dois suportes (texto escrito e audiovisual). Sendo assim, destacar em letras maiúsculas os grandes temas e em minúsculo, em forma de tópicos, os subtemas. Ao concluir, apreciar como ficaram distribuídos os tópicos, os temas principais e secundários, ou como ainda podemos chamá-los, de temas e subtemas.

Após o exercício de montar os tópicos para a apresentação com os textos já vistos, perguntar para a turma que outras informações secundárias poderiam ser agregadas a uma exposição sobre a referida temática. Instigar a curiosidade de saber sobre outros conhecimentos ou curiosidades acerca do assunto e na sua dupla, deverão buscar uma

informação complementar na internet, e acrescentar como um tópico de curiosidade após o esquema já montado.

PRATICANDO A EXPOSIÇÃO A PARTIR DA TOMADA DE NOTAS DOS CONTEÚDOS

Após todo o processo de estudo sobre a escolha das informações, de seleção nos diferentes suportes, de resumo das ideias, tomando notas dos conteúdos, e de roteirização por meio do esquema recém feito, a tarefa seguinte será um exercício para a exposição utilizando este esquema que fizeram.

Para esse momento, as duplas deverão utilizar o gravador do celular e por meio do material produzido anteriormente, organizar as falas, distribuir quem vai falar cada parte, ensaiar a fala e depois, fazer a gravação do áudio. Lembrá-los que os tópicos elaborados são o suporte, que não devem ser lidos, mas servir de apoio para que falem espontaneamente, devendo retomar o que aprenderam nas aulas sobre o conteúdo e utilizar em sua fala.

Como serão muitas duplas, esse momento será feito fora da sala de aula. Cada uma será direcionada para um espaço externo da sala para que tenham espaço para gravar, sem que um grupo atrapalhe o áudio do outro. Depois de gravado deverão ouvir-se e apreciar a gravação, fazer apontamentos, perceber o que poderiam melhorar, o que ficou bom, que parte poderia ser cortada, como ficou sua voz no áudio, se o tom ficou claro, muito alto, muito baixo. Estipular que esse ensaio gravado seja feito em poucos minutos, portanto, não precisarão falar de todos os tópicos, mas escolher alguns para esse momento de treino. Finalizando a tarefa, deverão enviar para o Whatsapp da professora. Ao retornar para a sala, essa avaliação será socializada com a turma, cada dupla falará dessa experiência, fazendo apontamentos sobre a sua fala. Depois, a professora perguntará quem gostaria de socializar o seu áudio com a turma, colocará para que os demais escutem e apreciem a fala dos colegas.

Fazer a comparação do áudio com os materiais que tiveram acesso para prepará-lo. Refletir a partir de alguns questionamentos:

☒ Lembram-se da dinâmica inicial de nossas aulas, a do “Baú dos objetos”? Alguém pegou um livro naquele dia, quem foi? (Nesse momento dirigir a pergunta para a pessoa): Naquele momento, você conseguiu falar tudo o que falou na gravação do áudio de hoje? Qual

a diferença dos dois dias? (Voltar-se para todos): Se em vez do colega, qualquer um de vocês tivessem pegado o livro naquele dia, teriam bagagem para falar sobre ele naquela primeira aula, tanto quanto tem hoje?

Fazê-los refletir que todo o estudo do assunto, a busca em diferentes suportes, o movimento de organizar as ideias, de selecionar, resumir, buscar palavras desconhecidas e compreendê-las fazem toda a diferença no momento de conhecer um assunto e fazer uma exposição sobre ele. Que falar sobre um tema não é apenas pegar algumas informações aleatórias, mas selecionar com cuidado quais falar, preparar a ordem dos assuntos para depois, pensar em expô-los.

☐ **Registro no Diário das descobertas:** Sobre a aula de hoje, retomar os aprendizados e registrar na página dos “Passos para fazer uma Exposição Oral” o seguinte:

(Obs.: Lembrar que o que está em itálico são as anotações de aulas anteriores)

Passos para preparar o conteúdo de uma exposição oral

1º - Escolha de um tema.

2º - Busca de informações em diferentes fontes:

☐ ***Em textos informativos:*** *selecionar informações importantes; resumir o que encontrou em frases ou itens mais curtos; localizar palavras ou expressões que não são compreendidas e buscar sinônimos ou explicação para elas.*

☐ ***Em vídeos:*** *Da mesma forma, deverão ser registradas as informações encontradas sobre o assunto pesquisado, assim como foi feito no texto informativo. Prestar atenção para o tipo do programa ou canal, para que se achar interessante, possa falar para o público de onde retirou as informações e ainda, utilizar o vídeo para mostrar em sua apresentação para deixá-la ainda melhor.*

3º - Formular o roteiro de apresentação: comparar as informações encontradas nas diferentes fontes e fazer um esquema para o momento da apresentação. Organizar em temas e subtemas, colocando as ideias principais e as secundárias na ordem de apresentação para o público.

OFICINA 4: CARTAZ – UM RECURSO PARA A APRESENTAÇÃO

Objetivos:

- Enxergar o cartaz como uma ferramenta útil para a exposição oral.
- Qualificar a construção de um cartaz.
- Compreender a finalidade de diferentes tipos de cartazes.
- Praticar a habilidade de ler, selecionar, resumir e organizar informações.

DESENVOLVIMENTO:

Após aprender como fazer a busca pelo tema e a escolha das informações, na aula de hoje será proporcionado a organização de uma ferramenta muito útil na apresentação de exposições orais: o cartaz. Certamente alunos do 5º ano já fizeram uso dessa ferramenta, porém, objetiva-se a qualificar a construção de cartazes, com vistas à melhor qualidade na distribuição dos elementos (texto, imagens, disposição na folha). Para tanto, serão apresentados os seguintes slides com objetivo de clarear a noção de cartaz, sua finalidade, alguns tipos que circulam em nosso meio e dicas de como fazer um bom cartaz. A cada slide, explorar o seu conteúdo e instiga-los a participar das reflexões e construções acerca desse material.

CARTAZ



O que é? Para que serve?

- Gênero textual informativo.
- Transmite mensagens.
- Repassa conteúdo.
- Estabelece relação entre quem comunica e quem a recebe.



Onde encontramos?

- Estão por todos os lugares:
- ✓ Nas ruas.
- ✓ Cinema.
- ✓ Escolas.
- ✓ Hospitais.
- ✓ Protestos.
- ✓ Comércio.



Você sabe dizer qual o objetivo desses cartazes?





Cartaz: Um suporte para apresentações orais



Dicas para fazer um bom cartaz:

- Título referente ao assunto.
- Utilizar frases curtas ou palavras-chave.
- Letra legível e que possa ser lida de longe.
- Cor da escrita escura.
- Ser criativo: utilizar margens, letras, figuras ou desenhos coloridos e atrativos e que estejam em harmonia.
- Utilizar imagens de tamanho e quantidade proporcional ao cartaz e que tenha relação com o assunto.

Em seguida, apresentar para a turma alguns modelos de cartazes, com um mesmo conteúdo, para que apreciem e discutam sobre o modo como foram feitos no sentido da sua arte. Levar um com a escrita em amarelo, um com muito texto, com letras disformes e mal organizado, com figuras muito grandes para o tamanho do texto, outro com figuras muito pequenas e texto muito grande e outro com texto, figuras, margem e cores em harmonia. Conforme for sendo apresentado cada cartaz, questionar sobre os tributos que estão presentes nele, instigando para que façam apontamentos sobre o modo como está posto e como poderia ser feito para melhorar cada um deles. A seguir, será entregue o conteúdo do último slide “Dicas para fazer um bom cartaz” para que cada um cole em seu Diário no dia de hoje.

ELABORANDO UM CARTAZ

Para esse momento, trabalharão em duplas e utilizarão a curiosidade pesquisada anteriormente na internet e que registraram em seu diário. A ação que terão de desenvolver será a aprendida nas aulas anteriores: ler o texto, no caso, a informação, selecionar e resumir, organizar em forma de esquema ou palavras-chave em uma folha a parte, depois dos itens

feitos, ganharão uma folha de ofício que chamaremos de “miniatura do cartaz” onde deverão passar a limpo os tópicos elaborados sobre o seu texto. Deverão ter em mente que esse borrão assume a forma do seu cartaz em miniatura, nele deve constar exatamente o que irá ser colocado na cartolina posteriormente, inclusive reservar o espaço para as figuras.

Depois que as miniaturas do cartaz estiverem prontas, será entregue a seguinte ficha de autorregulação para que avaliem se o seu projeto contém todos os itens necessários. Esse momento será feito coletivamente para que a professora vá explicando cada item e cada um, na sua dupla, faça a sua própria avaliação.

Ficha de autorregulação – cartaz:

(Obs.: O modelo entregue para a turma será em tamanho maior)

ANALISANDO O PROJETO DO CARTAZ				
Elementos do cartaz	O que/ como deve estar escrito ou posto no cartaz	Há no cartaz	Não há no cartaz	Reescrita ou reformulação
TÍTULO	Título referente ao assunto.			
FRASES OU TÓPICOS	Frases curtas ou palavras-chave.			
PREENCHIMENTO DO ESPAÇO DA FOLHA	Distribuição da escrita e dos desenhos proporcional ao tamanho da folha (sem sobrar grandes espaços entre os elementos).			
LETRA	Legível e de tamanho adequado.			
COR DA ESCRITA	Escura/ que possa ser lida de longe.			
MARGEM	Borda colorida que delimite o espaço da escrita (nem muito pequena, nem grande			

	demais).			
FIGURAS	Colocadas em um lugar adequado para que fique em harmonia com o texto.			
SEJA CRIATIVO! FAÇA UM CARTAZ QUE CHAME A ATENÇÃO DO PÚBLICO!				

Depois que todos preencherem, deverá ser socializado brevemente o que observaram dos itens exigidos e o que precisam adequar para seguir com a próxima atividade, que será a confecção do cartaz. Para esse momento, entregar a cartolina e orientar para que, ao passar a limpo, observem a ficha para que todos os elementos estejam presentes no cartaz. A apresentação do cartaz ficará para a aula seguinte.

TAREFA PARA CASA: Como será trabalhado com o programa “Power point” para a construção de slides, pedir para quem tiver notebook, trazer para a aula.

OFICINA 5: APRESENTANDO O CARTAZ E APRENDENDO A UTILIZAR UMA NOVA FERRAMENTA: POWER POINT.

Objetivos:

- Apresentar o cartaz diante da turma.
- Aprender a utilizar o programa Power Point.
- Acompanhar os passos de elaboração de slides e fazer os seus próprios.
- Perceber o Power Point como um bom recurso para a exposição oral.
- Perceber aspectos que compõem um bom slide e um bom cartaz.
- Listar diferentes materiais que podem ser utilizados como suporte para a exposição.
- Escolher um tema para expor.

DESENVOLVIMENTO:

Na oficina de hoje, será concluída a atividade iniciada na aula anterior e apresentada uma nova ferramenta que pode ser utilizada como suporte para exposição oral.

APRESENTANDO O SEU CARTAZ

Antes de iniciar com as apresentações, a professora deverá orientar que no momento da apresentação para os colegas, a dupla faça referência ao cartaz feito, ou seja, apontem para as informações, olhem para ele, apontem também para as imagens, que as explorem, as expliquem, mostrem a relação com o texto. Lembrar que os dois membros deverão falar.

☐ **Refletindo sobre a apresentação:** Depois que todas as duplas apresentarem, fazer uma breve reflexão sobre a atividade e os resultados obtidos a partir dos apontamentos da turma sobre seu desempenho no momento da apresentação. Refletir se contemplaram todos os itens da ficha que fizeram ontem, se ficaram satisfeitos com o seu cartaz e a sua apresentação, se mudariam algo. Caso surgir elementos para melhorar, aproveitar esse momento, para que já sejam apontados como poderiam ser feitos, se alguém quiser vir até a frente para dizer novamente alguma parte de sua apresentação que gostaria de melhorar, oportunizar o momento para isso.

APRENDENDO A UTILIZAR O POWER POINT

Para este momento será necessário um notebook por dupla (quem tem utilizará o seu, quem não tem a professora emprestará um). A professora conectará o seu computador no data show para que todos acompanhem os passos de criação dos slides feitos no programa do Power Point. Dizer que a tarefa será passar as informações do cartaz para o Power point, fazendo uso assim, de uma nova ferramenta que poderá ser utilizada também na exposição oral.

Antes de iniciar com a utilização da ferramenta, projetar o seguinte slide para fomentar o debate:



Levá-los à reflexão do planejamento antes de começar a escrever ou elaborar os slides. Reforçar que o mesmo processo que fizeram para a produção do cartaz também deve ser levado em conta para os slides. Permitir que a turma levante suas hipóteses. Como a construção do slide contará com o conteúdo já elaborado para o cartaz, a parte do planejamento já está pronta, agora será passar para explicação dos usos da ferramenta.

Para esse momento, os seguintes itens serão explorados:

- ☒ Abrir o programa e criar uma nova apresentação; salvá-la na área de trabalho.
- ☒ Apresentar a barra de ferramentas do programa.
- ☒ Clicar na tela para fazer o primeiro slide. Mostrar que aparecem caixas com o título e subtítulo. Cada um deverá colocar no primeiro slide apenas o título do seu trabalho. Excluir a caixa do subtítulo.
- ☒ Mostrar como se cria um novo slide, para que nesse coloque o subtítulo e os itens contidos no seu cartaz, cada um no espaço correspondente.
- ☒ Mostrar as possibilidades de formatação de letra, ferramentas como negrito, itálico, fontes e tamanho das letras.
- ☒ Mostrar também os designs prontos que poderão utilizar para deixar os slides mais bonitos.
- ☒ Buscar na internet imagens que possam colocar em seu slide. Ensinar a fazer essa colagem para dentro do slide.

- ☐ Dispor a imagem e texto de forma harmônica, assim como fizeram no cartaz.
- ☐ Como colocar link de vídeo no slide.
- ☐ Explorar o programa de acordo com a necessidade e curiosidade da turma.

Depois que os slides estiverem prontos, todo mundo passará nas duplas ou grupos para observar os slides criados pelos colegas. Em seguida, refletir:

- ☐ Tanto o cartaz quando o slide, dizem a mesma coisa? Transmitem a mesma mensagem?
- ☐ Qual dos dois, na opinião de vocês dá mais trabalho para ser feito?
- ☐ Qual deles é mais fácil de corrigir os erros?
- ☐ Como eu poderia fazer uso de ambas as ferramentas em uma mesma exposição oral?

Levá-los a refletir sobre essas duas ferramentas que podem ser utilizadas como um suporte bem útil no momento da exposição. Analisar também que poderia ser feito o desenvolvimento de um tema mais amplo por meio dos slides, e que ao final, poderia ser apresentada uma curiosidade para complementar o tema em um cartaz, como fizemos na aula anterior.

Questionar ainda:

- ☐ Que outros recursos podemos usar no momento de fazer uma exposição? (Neste ponto fazê-los a pensar em temas e o que poderiam trazer para agregar valor em sua apresentação, como por exemplo, fotos, objetos, imagens soltas, vídeos, mapas, entre outros). Ressaltar que todo o material trazido para ser apreciado é importante para enriquecer a apresentação do assunto.
- ☐ Para fazer mais uma atividade relacionada à construção de slides, será pedido que criem um novo slide, na sequência do que fizeram com o título “Um bom slide ou cartaz é aquele que:” e a partir disso pensar juntos e colocar em itens tópicos que reflitam sobre: tamanho da letra adequado, letra legível, que possa ser lido de longe, material atrativo para chamar a atenção do público, pouco texto, utilizar palavras-chave, fazer os títulos destacados, utilizar imagens que tenha relação com o conteúdo, organização dos tópicos e sua sequência.

☐ **Registro no Diário e no mural das descobertas:**

Materiais para utilizar como suporte para o momento da exposição oral:

- ✓ Cartazes (olhar as dicas)
- ✓ Slides em Power Point – seguir os mesmos cuidados que devemos ter com o cartaz.
- ✓ Fotos e imagens.
- ✓ Vídeos.

TAREFA PARA CASA: Trazer para a aula de amanhã: notebook e celular para realizarmos pesquisa e materiais sobre o tema que escolheu para a sua exposição oral.

OFICINA 6: CONSTRUINDO A EXPOSIÇÃO

Objetivos:

- Coletar documentos de referência.
- Preparar notas para a exposição.
- Pôr em prática as ações de selecionar, comparar informações, resumir, reformular palavras difíceis e elaborar o roteiro para a apresentação da exposição.

DESENVOLVIMENTO:

Com o tema já definido na aula anterior, a tarefa de hoje será coletar materiais de referência sobre o assunto e preparar notas ou a escrita para a apresentação. Cada dupla fará uso dos materiais trazidos de casa, poderão ir para a biblioteca verificar se tem algo que ajudaria lá e ainda fazer busca na internet de textos, vídeos e outros materiais que auxiliem na coleta das informações.

☐ Resgatando os aprendizados

Retomar com a turma a página do Diário das descobertas em que anotaram os passos para preparar o conteúdo de uma exposição oral. Avaliar que o primeiro passo já está feito, que é a escolha do tema, retomar que o passo seguinte será o da busca por informações em diferentes fontes e a partir daí, deverão selecionar, resumir, verificar se há palavras desconhecidas para ser substituídas por sinônimos ou explicações para depois, formular o roteiro para a apresentação, organizando os temas e subtemas na ordem que serão apresentados ao público.

Dessa forma, cada dupla ou trio deverão escrever os tópicos ou subtítulos com o respectivo texto de cada um deles (pequenos parágrafos ou frases já resumidos do original), sublinhar palavras-chave e organizá-las em um esquema para a apresentação futura. É nesse esquema que deverão organizar exatamente o que irão apresentar para o público

posteriormente, é ele que será passado para um possível cartaz ou Power Point, conforme o desejo da dupla.

PARA CASA: Rer ler sua escrita feita no rascunho e no esquema para a apresentação, estudar, verificar se necessitam ser complementados. Caso deseje colocar mais alguma informação ou remodelar alguma parte, poderá fazer isso.

OFICINA 7: APRENDENDO OS PASSOS DA EXPOSIÇÃO ORAL

Objetivos:

- Aprender as fases que envolvem o gênero exposição oral.
- Verificar os elementos necessários durante a exposição, utilizando diferentes maneiras para realizar cada fase.

DESENVOLVIMENTO:

O primeiro aprendizado necessário sobre o gênero exposição oral é a busca pelo tema e as escolhas das informações. Como essas habilidades já foram desenvolvidas por meio das situações de aprendizagens realizadas nas oficinas e, na última já prepararam o seu texto base para a exposição, o desafio da aula de hoje será a de aprender o segundo ponto importante: os passos para fazer uma exposição oral.

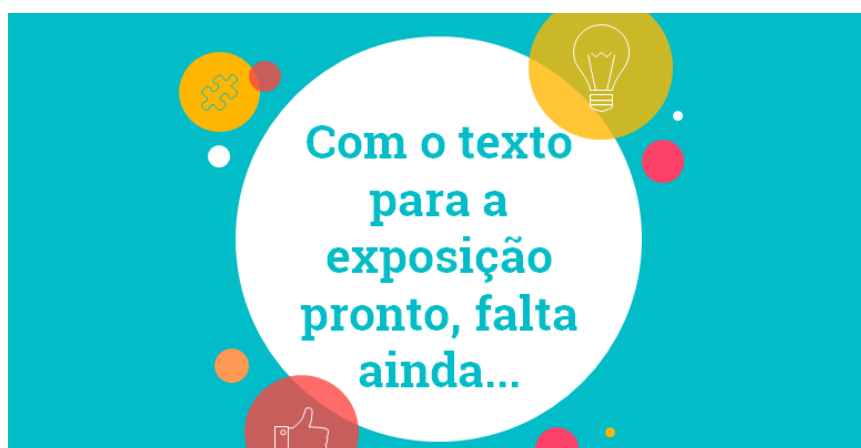
INICIANDO A REFLEXÃO...

Para iniciar a aula deste encontro, colocar o seguinte slide no Data Show para que juntos, reflitam:

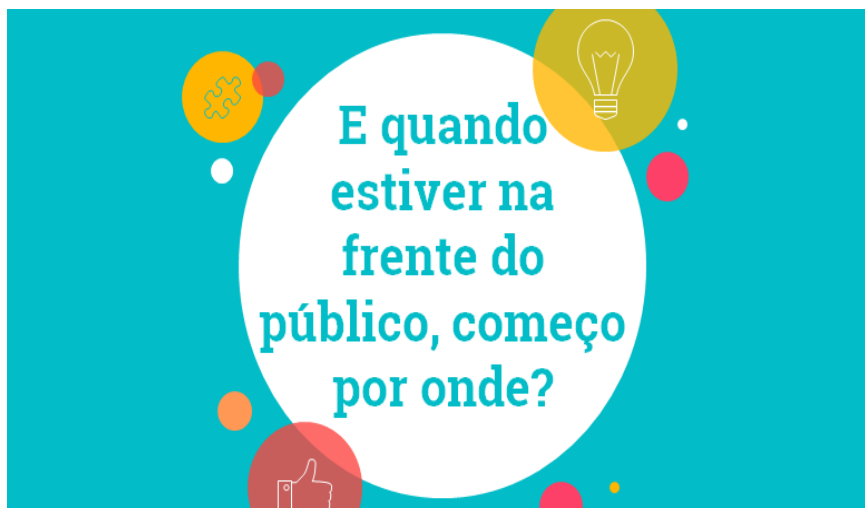


Com essa pergunta, a intenção é que resgatem os conhecimentos adquiridos até o momento em relação ao planejamento de exposições orais, verificando a importância de cada um deles.

Em seguida avançar para o próximo slide:



Neste ponto, deixar que a turma fale as suas ideias. Provavelmente seja dito que falta ainda organizar o material para expor (cartaz, slides, fotos...), se não disserem, levá-los a pensar nisso. Reforçar, porém, que essa parte eles já aprenderam como fazer, e que ainda não foi proposta essa etapa porque falta aprender um próximo passo muito importante para a realização da exposição oral. Deixar que exponham o que pensam ser a próxima etapa. Depois, reproduzir o seguinte slide:



Aproveitar esse questionamento e o que for surgindo a partir dele, para refletir:

- ☒ Será que chego à frente do público com o material e já vou apresentando direto as informações? O que é preciso fazer antes de iniciar a apresentação do assunto?
- ☒ Para fazer uma boa exposição, o que é necessário o expositor desenvolver, como tem que ser sua postura? Como deve falar?
- ☒ Que estratégias pode usar para chamar atenção do público, envolvê-lo na sua apresentação?
- ☒ Quando terminar o seu assunto, como deve encerrar a sua apresentação?

A partir desses questionamentos refletir logo de início algumas ações importantes para o momento da exposição oral, como por exemplo, a saudação ao público, a apresentação do expositor para identificar quem ele é, chamar atenção para o tom de voz, para a exploração dos materiais que servirão de suporte, para que no encerramento se despeça do público e o agradeça pela atenção.

EXPOSIÇÃO ORAL PASSO A PASSO

Após esse diálogo inicial, a professora apresentará quais são as etapas que uma exposição oral envolve. Para isso será entregue o seguinte instrumento para que seja lido coletivamente e, ao longo da oficina, completado a partir dos exercícios e reflexões feitas:

PASSOS PARA APRESENTAÇÃO DE UMA EXPOSIÇÃO ORAL		
FASES:	O QUE DEVE TER NESSA FASE:	EXEMPLOS/ IDEIAS:
Abertura/ introdução ao tema	Momento de chamar atenção ao público para o que vai ser apresentado, despertando sua curiosidade. É a fase de apresentação do tema, podendo dizer as razões pelo qual o escolheu.	
Apresentação do plano da exposição	Apresentar/ listar os temas/subtemas do assunto escolhido. Como planejou a exposição, que métodos fez para o planejamento.	
O desenvolvimento dos temas/ subtemas	Conforme os itens ditos no item anterior (temas e subtemas), este será o momento de desenvolver cada um deles.	
Fase de recapitular a apresentação	Retomar os principais pontos da exposição	
A conclusão	Pode passar uma mensagem final para os ouvintes, trazer um novo problema, iniciar um debate sobre o tema.	
O encerramento	Momento de agradecer ao público.	

Obs.: Essa atividade será entregue em tamanho maior, com a folha horizontal para que tenham mais espaço para escrever.

TEXTO FATIADO

Cada dupla ganhará um envelope contendo uma exposição oral escrita em forma de texto, como se fosse transcrita a fala do expositor. Ele estará fatiado, ou seja, recortado em

tiras para que os parágrafos fiquem misturados. A tarefa da dupla será de organizar o texto na sequência correta em cima de sua mesa.

Depois que todas as duplas tiverem organizado, será socializado como ficou a organização do texto. Serão entregues dois textos diferentes, por isso no momento da correção, as duplas que receberam o mesmo texto farão a leitura dele em sua sequência, conferindo se o modo como organizaram corresponde com a de seus colegas. Os demais colegas também ganharão uma cópia do texto para acompanhar e para fazer a atividade que será proposta depois.

Com o texto organizado, a professora o exibirá no data show para que possa fazer os apontamentos coletivamente, enquanto os estudantes acompanham no seu próprio. Nesse momento, as duplas que pegaram o texto exposto deverão identificar nele as fases da exposição, os demais deverão dizer se concordam com os apontamentos dos colegas e também fazer as suas observações. Para esse momento, ganharão uma legenda que deverão colorir conforme quiserem e fazer a correspondência no texto, circulando assim os parágrafos de cada fase da exposição com as cores correspondentes.

Os dois textos passarão por esse processo de organização, socialização, e verificação das fases. A cada um será explorado o repertório de palavras e expressões utilizadas, quais as palavras que usaram para dar sequência à exposição, quais termos foram utilizados, por exemplo, para dar abertura, para fazer a progressão dos temas, para fazer a conclusão, e assim por diante. Para essa análise, a cada descoberta de ideias para ser utilizada no momento da fala, deverão ser registradas no quadro que receberam anteriormente.

A legenda que ganharão será a seguinte:

Localizando as fases da exposição nos textos.

LEGENDA:

- Abertura/ introdução ao tema
- Apresentação do plano da exposição
- O desenvolvimento dos temas/ subtemas
- Fase de recapitular a apresentação
- A conclusão
- O encerramento

Os textos para a atividade serão os seguintes:

Texto 1:

O CURIOSO MUNDO DOS GATOS

“Bom dia pessoal! Eu sou a Aline da turma do 5º ano aqui de nossa escola e vou apresentar para todos vocês um assunto muito interessante: O curioso mundo dos gatos. Vocês sabiam que um gato faz cerca de cem sons diferentes enquanto o cachorro faz só dez? Por serem tão interessantes é que escolhi falar um pouco sobre eles na minha apresentação.

Bom, sobre o tema que escolhi, vou apresentar para vocês sobre os seguintes assuntos: as características gerais dessa espécie de animal, uma raça que eu gosto muito e depois vocês vão descobrir qual é, e algumas curiosidades sobre eles.

Então, vamos começar pelo primeiro assunto que é sobre as características gerais dos gatos. Eles podem pesar entre 2,5 quilos a 7 quilos e viver em média 15 anos. Eles são animais dorminhocos e podem dormir mais ou menos umas 14 horas por dia. Então, se formos pensar que o dia tem 24 horas, podemos dizer que ele passa mais tempo dormindo do que acordado.

Os estudiosos acreditam que os gatos vivem como animais domésticos há milhares de anos, pois foram encontradas pinturas em vasos e nas paredes lá no Egito que mostram como eles faziam parte da vida das pessoas, aparecem dentro das casas, junto das famílias.

Depois de ter falado um pouco sobre as características dos gatos, vou passar para o próximo assunto que é as raças de gatos. Conforme a pesquisa que fiz, encontrei a informação

que não temos como saber exatamente quantas existem, porque tem algumas que não foram registradas, mas pelo que li, há aproximadamente umas 40 raças de gato.

Escolhi para apresentar a vocês a raça Persa porque é uma das raças que acho mais bonitas. Vou passar o slide para mostrar algumas imagens desse tipo de gato. Vejam, ele tem essa aparência que chama atenção, por seu pelo ser comprido e seu focinho meio achatado.

Como podem notar nas fotos eles tem tamanho médio a grande. Os machos são maiores que as fêmeas que podem pesar de 4 a 5 quilos. A fêmea de 3 a 4 quilos. Eles têm orelhas pequenas, meio arredondadas nas pontas, suas patinhas são curtas, seu comprimento é curto, seus olhos são redondos e as patas grandes e redondas também.

Esse tipo de gato precisa de cuidados especiais, como por exemplo, a limpeza seguida dos olhos, pois eles lacrimejam e mancham o pelo. Lacrimejar é quando sai lágrima dos olhos. Também é preciso escovar diariamente o pelo para que não tenham nós.

Depois de ter falado sobre essa raça de gato, passarei agora para algumas curiosidades. A primeira delas é que um gato salta até cinco vezes a sua altura num único salto, vejam essa foto dele saltando. A raça mais pequena de gatos é a Singapura, que pesa cerca de 1,8 quilos, vejam aqui como ele é. Um gato tem 230 ossos no seu corpo enquanto o ser humano tem apenas 206.

Para resumir o que apresentei para vocês, digo que os gatos são animais com características muito interessantes, que podem ser bons companheiros para o ser humano, e que se eu pudesse ter um gato, seria o Persa, pois acho ele muito bonito. E vocês, tem gato em casa?

Muito bem, agora que alguns falaram um pouquinho sobre os seus gatos, gostaria de agradecer a sua atenção. Muito obrigada!”.

Texto 2:

O AVIÃO: UMA INVENÇÃO INCRÍVEL

“Boa tarde! Nosso grupo vai apresentar hoje para a turma um assunto que achamos muito interessante de pesquisar, o avião. Nós três estávamos pensando sobre um tema para nossa pesquisa quando vimos no corredor da escola um cartaz que falava sobre o avião. Então tivemos a ideia de fazer nossa apresentação sobre esse incrível meio de transporte. A Maria vai falar um pouco sobre o nosso trabalho de modo geral.

Bom, como Pedro falou, vou dizer para vocês como fizemos para elaborar nosso trabalho. Demos o título de “O avião: uma invenção incrível” e para iniciar, pesquisamos na internet e em um livro que tinha em casa sobre o surgimento do avião, coletamos informações e trouxemos os seguintes temas para apresentar para vocês: como o avião foi inventado, sobre o dia da aviação e como que o avião sendo tão pesado consegue voar. Esses assuntos vamos apresentar para vocês com os slides que preparamos. E para finalizar vamos passar também um vídeo chamado “De onde vem o avião” que vai trazer algumas informações bem legais. Passo agora a palavra para a Isabel que vai falar sobre esses assuntos para vocês.

Bom dia! Sobre a primeira questão que Maria falou a invenção do avião pode ser uma das grandes evoluções tecnológicas que o ser humano inventou. Ele fez com que viagens que duravam muito tempo, pudessem ser feitas em minutos. Existiu um brasileiro chamado Alberto Santos Dumont, que é esse homem que vocês podem ver na foto, que tinha o sonho de poder voar. Ele fez vários testes para criar o seu avião e em 23 de outubro de 1906, lá em Paris ele testou o seu avião, que conseguiu atingir uma altura de 2 metros do chão. Vejam, aqui está a foto do 14 Bis que foi feito de bambu e linho. Como podem observar é muito diferente do que os aviões que conhecemos hoje em dia. Vejam a próxima imagem, de um avião atual. Muito diferente, né?

O dia da aviação! Em homenagem a Santos Dumont, o governo brasileiro estabeleceu que o dia 23 de outubro passaria a ser comemorado o dia da aviação, em homenagem a este brasileiro. Santos Dumont nasceu no ano de 1873 na cidade de Palmyra, Minas Gerais. Vejam na foto do mapa do Brasil onde fica localizada, bem aqui! Hoje a cidade é conhecida como Santos Dumont, em homenagem a ele.

Tiago vai falar agora como que um meio de transporte tão grande pode voar sem que caia.

Depois de falar sobre a criação do avião, sobre o importante brasileiro chamado Santos Dumont, passaremos agora para a próxima questão: como que o avião não cai. Na verdade o que faz o avião se manter firme em voo e não cair são as suas asas e a sua grande velocidade.

As asas do avião são construídas de uma maneira que cortam o ar, fazendo com que a velocidade do ar que passa por cima da asa seja maior da que passa por baixo, fazendo surgir uma força de baixo para cima que equilibra o avião. Assim, quanto maior o peso do avião, maior tem que ser a sua velocidade para que ele consiga decolar e ficar equilibrado no ar.

Existem aviões de vários pesos. O chamado Airbus A380, como esse da foto, pode pesar até 276.800 quilos. Muito pesado, né? Depois de termos falado sobre os tópicos do

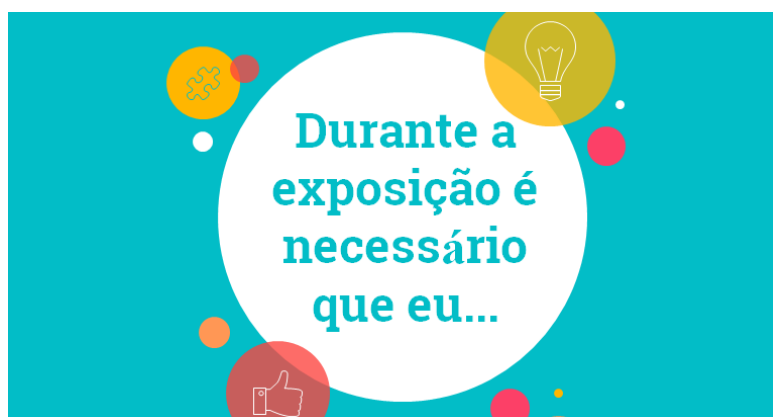
nosso trabalho, vamos passar agora o vídeo para vocês. Observem que ele traz informações que já falamos aqui e algumas novas, como os tipos de cargas que eles levam, a evolução dos tipos de avião, sobre a turbina, sobre o avião a jato. Vamos para o vídeo.

Bem, depois de termos apresentado esses assuntos sobre o avião, gostaríamos de resumir em duas palavras o que essa pesquisa deixou de mais significativo para nós. Primeiro foi que o surgimento do avião aconteceu pela criação de um brasileiro, e isso é muito especial para nosso país. Podemos destacar também a importância que tem os aviões hoje para fazer viagens de grandes distância, com certeza eles facilitam a vida das pessoas, e por último ficamos admirados como a tecnologia evoluiu e foram sendo criados diferentes aviões, que mesmo tão pesados, não caem!

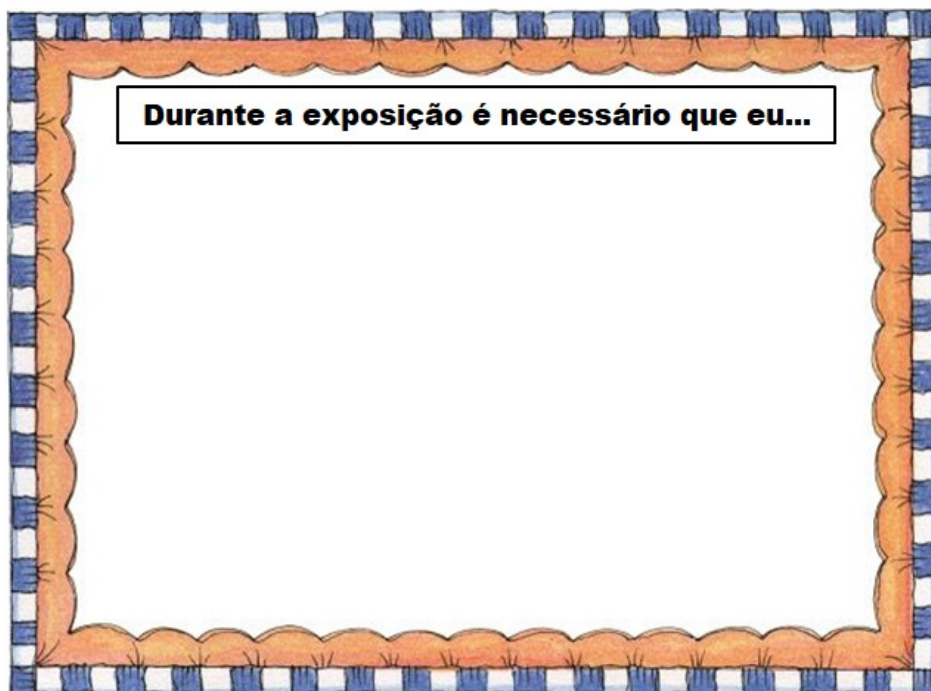
Chegamos ao fim de nossa apresentação, eu, Maria, Isabel e Tiago agradecemos a atenção de todos! Muito obrigado! Se alguém tiver alguma pergunta ou quiser fazer algum comentário, vamos lá!”.

REFLETINDO SOBRE OS PASSOS DA EXPOSIÇÃO

Depois de concluída a atividade, retomar a ficha que completaram com as dicas ou ideias para as fases da exposição e pensar se poderiam colocar mais alguma. Lançar um próximo slide contendo a seguinte frase para completar:



Junto com o slide, cada um receberá a seguinte folha (em tamanho ampliado) para que possa ir completando conforme os aspectos forem surgindo através do debate sobre o que a frase instiga a pensar:



Para esse momento, mobilizar os conhecimentos já adquiridos nas oficinas e proporcionar perguntas que levem a novas reflexões. Para isso, fazer os seguintes questionamentos, para que conforme vão sendo respondidos, o instrumento acima vá sendo completado. O objetivo é levá-los a pensar ainda mais sobre alguns pontos referentes ao momento da exposição. As perguntas estão descritas abaixo, o que está entre parênteses é o que deverão escrever na folha a partir da reflexão feita.

- ☐ Comparando os dois textos, será que o público para quem os expositores falaram foi o mesmo? Que trechos podem nos ajudar a perceber essa diferença? Conforme o público para quem vamos expor, muda a forma de nos apresentar a ele? Como poderíamos começar a exposição aqui na sala para nossos colegas? E para todos os colegas da escola? Se viessem pessoas de fora da escola para nos assistir, como teríamos que nos apresentar? (Necessidade de se apresentar de acordo com o público presente)
- ☐ É importante estabelecermos um limite de tempo para nossa exposição? Por quê? (Respeitar os limites de tempo estabelecidos anteriormente.)
- ☐ No momento da apresentação, como devemos falar o conteúdo para o público? Aprendemos a reformular palavras difíceis ou desconhecidas, para quê isso tem importância para nossa apresentação? (Expor de maneira que o público nos compreenda)
- ☐ Como devemos manter o nosso tom de voz para o momento da apresentação? (Atentar para que nosso tom de voz seja adequado, nem alto, nem baixo, mas bom para que todos nos ouçam).

☒ Que recursos podemos usar no momento da exposição? Como devemos chamar atenção e aproveitá-los? (Utilizar recursos para enriquecer a apresentação (cartaz, slides, fotos, vídeos) e aproveitá-los, chamar atenção para eles, fazer apontamentos).

☒ Vamos retomar os passos da exposição? Por que eles são importantes? (Cuidar para seguir os passos da exposição para que ela fique completa e clara para quem está assistindo). Levá-los a refletir sobre os aspectos destacados acima. Retomar os aprendizados da aula de hoje e encaminhar a tarefa de casa.

TAREFA PARA CASA: Amanhã será o dia que organizaremos a nossa exposição, por isso traga para a aula o material que usará para esse momento: computador (se for fazer slides), imagens, fotos, figuras (se for fazer cartaz) e o que mais achar necessário.

OFICINA 8: PRODUZINDO O MATERIAL PARA A EXPOSIÇÃO

Objetivos:

- Acionar os conhecimentos aprendidos sobre a elaboração de materiais para o momento da apresentação.
- Organizar e elaborar os recursos necessários para a apresentação.

DESENVOLVIMENTO:

Tendo trabalhado ao longo das oficinas com os elementos necessários para produzir uma exposição oral tanto em relação à busca pelo tema, quanto ao preparo dos materiais e os passos da exposição em si, chegou a hora de cada dupla preparar seu material para o trabalho. Para esse momento utilizarão o texto e o esquema já produzido nas oficinas anteriores para que, a partir deles, elaborem seus slides, cartazes, materiais a serem utilizados no momento da sua exposição. Também farão uso do notebook e materiais complementares trazidos de casa, como imagens.

Antes de colocar em prática essa ação, retomaremos os aprendizados contidos no Mural da turma e no Diário de cada um para que eles sejam revisados e levados em consideração no momento do preparo do material. Essa aula será destinada inteira para essa elaboração.

OFICINA 9: ENSAIANDO A EXPOSIÇÃO

Objetivos:

- Adequar por meio da ficha de autorregulação a elaboração de sua apresentação.
- Ensaiar a apresentação da exposição oral.

DESENVOLVIMENTO:

Depois de ter o material pronto na aula anterior, as duplas receberão o seguinte esquema que servirá para orientarem-se no momento da apresentação, quem falará cada parte e também como um instrumento de autorregulação do material já produzido, pois deverão verificar se possuem todos os itens que aparecem na ficha, do contrário, deverão incluí-la para que sua exposição fique completa. A ficha aborda tanto o conteúdo da apresentação em si quanto estratégias que as duplas deverão utilizar, como por exemplo, quem vai apresentar cada parte, que maneiras utilizarão para dar a abertura a sua apresentação, como farão a conclusão e o encerramento.

ESQUEMA PARA A APRESENTAÇÃO DA EXPOSIÇÃO				
ELEMENTOS CONSTITUINTES DA EXPOSIÇÃO:	TEM	NÃO TEM	ESTRATÉGIAS/ COMO (RE)ELABORAMOS:	INTEGRANTE DA DUPLA QUE APRESENTARÁ:
Título que tenha relação com o assunto				
Abertura/ introdução ao tema				
Apresentação do plano da exposição				
O desenvolvimento dos temas/ subtemas				
Fase de recapitular a apresentação				

A conclusão				
O encerramento				

Obs.: Essa ficha será entregue em tamanho maior para que tenham mais espaço para fazer suas elaborações.

Depois de preenchida essa ficha, deverão, se necessário, fazer as adequações em suas apresentações.

PRATICANDO A EXPOSIÇÃO:

Cada dupla pegará o seu material produzido (esquema da exposição, cartazes, slides...) para que ensaiem para o momento da exposição para a turma. Dizer que procurem fazer exatamente como fariam no dia da apresentação, para que percebam o que está bom, o que ainda pode ser reformulado, se sua apresentação contém todas as fases, se poderiam agregar algo mais para enriquecer sua exposição. Esse momento será feito por algumas duplas dentro da sala, e por outras no calçadão (lado externo à sala) para que as duplas tenham mais espaço e não interfiram no ensaio da outra. Lembrá-los de que o seu trabalho deve ocupar um tempo aproximado de 10 minutos.

PARA FINALIZAR:

Pedir que as duplas exponham sobre o seu ensaio, se mudaram alguma coisa, se perceberam que está tudo em ordem, conforme planejaram. Orientar que na próxima aula faremos a apresentação de algumas duplas, para isso seguiremos a ordem de inscrição feita na planilha da oficina 5, aquela que escreveram o nome da dupla e o tema escolhido. No primeiro dia serão apresentadas 7 duplas, no outro as outras 3. Enfatizar que tragam todo o material preparado no dia de sua apresentação, inclusive celular, para que possa ser filmada a sua apresentação.

OFICINA 10: APRESENTANDO SUA EXPOSIÇÃO

Objetivos:

- Apresentar a exposição oral para a turma.

DESENVOLVIMENTO:

Esta aula será destinada para a apresentação dos trabalhos. Estima-se que cada dupla leve um tempo aproximado de 10 minutos, podendo estender-se um pouco, conforme a participação dos demais, no momento da conclusão. A professora fará a mediação entre os espaços de tempo das duplas, no momento de chamá-las, depois do encerramento de cada uma, auxiliando também nos debates, conforme forem surgindo.

Para as apresentações, além da câmera da professora, a dupla que tiver celular, deverá deixá-lo com um colega para que filme.

TAREFA PARA CASA: Trazer o celular.

OFICINA 11: CONCLUINDO AS EXPOSIÇÕES E AVALIANDO SEU DESENVOLVIMENTO

- Apresentar a exposição oral para a turma.
- Assistir o vídeo de uma exposição e avaliá-la seguindo alguns critérios.

DESENVOLVIMENTO:

No primeiro momento desta aula, as duplas restantes farão as suas apresentações, da mesma forma que foi feita na aula anterior. Em seguida, faremos a seguinte reflexão:

- Como foi realizar esse trabalho?
- Vocês sentiram-se preparados para apresentá-lo?

- Foi diferente das outras exposições orais que já realizaram em sala de aula? Que aspectos destacam nesse sentido?
- As atividades realizadas nas oficinas permitiram um melhor desempenho no momento da exposição?
- Que conhecimentos aprendidos nas aulas foram fundamentais para a realização do trabalho de vocês?
- Avaliando a sua apresentação: ficaram satisfeitos com o resultado? Saiu como vocês planejaram? Mudariam alguma coisa?

A partir dessas perguntas, instigar para que reflitam e que façam seus apontamentos.

AVALIANDO O SEU DESEMPENHO NA EXPOSIÇÃO

Nas duplas, deverão assistir ao vídeo feito da apresentação de outra dupla. Depois de assisti-lo, deverão utilizar a seguinte ficha para refletir seus aspectos e completá-la de acordo com suas observações:

AVALIANDO O TRABALHO DE EXPOSIÇÃO ORAL DA DUPLA				
	ASPECTOS A CONSIDERAR	REALIZARAM	NÃO REALIZARAM	COMO PODERIAM TER FEITO
	Abertura da exposição: saudação ao público, apresentação da dupla.			
	Introdução ao tema: a. Chamaram a atenção do público para o assunto. b. Destacaram a razão pela sua escolha.			
	Apresentação do plano da exposição: a. Apresentaram os			

DAS FASES DA EXPOSIÇÃO	subtemas dos quais seriam falados?			
	b. Contaram o modo como planejaram a exposição?			
	Desenvolvimento dos temas: exploraram todos os subtemas que apresentamos no momento anterior?			
	Recapitulação e síntese: retomaram os principais pontos da exposição?			
	Conclusão: utilizaram uma estratégia para concluir o trabalho? (mensagem final, debate, questionamento...)			
Encerramento: agradeceram ao público?				
AVALIANDO O DESENVOLVIMENTO DOS INTEGRANTES:				
DESEMPENHO DA DUPLA	AÇÕES	SIM	NÃO	COMO PODERIAM TER FEITO:
	Falaram de forma clara para o público? Explicaram palavras desconhecidas?			
	Utilizaram um bom tom de voz para falar?			
	Fizeram uso dos recursos preparados? (cartazes, slides, vídeos...)			

	Conseguiram comunicar o conteúdo em uma sequência adequada?			
	Gesticularam de forma adequada durante a exposição? Mantiveram postura adequada na frente do público?			
	Respeitaram limite de tempo estabelecido?			
	Outras considerações			

Obs.: Essa ficha será entregue em tamanho maior.

A ficha será feita coletivamente, conforme a professora for explicando os itens, cada um irá preenchendo conforme a sua avaliação. Depois de terminar, proporcionar um momento de reflexão, permitir que exponham os elementos que destacaram na ficha, se teriam correções para fazer, como a fariam. Depois cada dupla fará as adequações necessárias para a apresentação final que será para a turma do 4º ano de nossa escola.

OFICINA 12: APRESENTAÇÃO FINAL

- Apresentar a exposição oral para a turma do 4º ano.
- Avaliar o trabalho desenvolvido por meio de nossas aulas.

DESENVOLVIMENTO:

Como momento de socialização do trabalho da turma foi escolhida a turma do 4º ano para que participassem desse momento. Como o 5º ano foi fazer uma visita em duas outras escolas para conhecer um pouco dos trabalhos desenvolvidos pelo 6º ano e pelas turmas dos anos finais do Ensino Fundamental, pensou-se em fazer esse momento de troca entre a turma

com o 4º ano, já que estão no final do ano letivo e assim, poderiam conhecer um dos trabalhos desenvolvidos pelo 5º ano.

Depois de apresentar para a outra turma, fazer uma reflexão coletiva, pedindo que façam seus apontamentos e considerações sobre as aulas desenvolvidas, sobre o que aprenderam. Pedir também que façam uma avaliação por escrito em seu diário dos pontos que acharem pertinente e que queiram considerar sobre o trabalho que desenvolvemos em nossas aulas, seus aprendizados e o modo como as oficinas foram conduzidas e as atividades que consideraram mais significativas.

ANEXO 2 – Materiais produzidos pelas crianças na apresentação de suas exposições

Grupo 1: Titanic - Uma história trágica

TITANIC:

uma história trágica

PROFE: EMANUELLE DUARTE
ALUNOS: PATRÍCIA E GUILHERME

CONSTRUÇÃO

*FOI PROJETADO PARA SER ENTREGUE NO DIA 17 DE DEZEMBRO DE 1912.



*O NAVIO FOI FEITO NO REINO UNIDO, ERA FEITO DE AÇO E TINHA 16 COMPARTIMENTOS.



*NOME REAL: RMS TITANIC
(Royal Mail ship ou Royal Mail steamer)
significando "navio" ou "vapor do Correio Real".



*NAVEGAÇÃO

*O NAVIO TINHA APROXIMADAMENTE 2.300 PESSOAS E 20 BOTES QUE ACOMODARIAM 1.178 PASSAGEIROS.



* A VIAGEM INAUGURAL FOI FEITA NA INGLATERRA.



*NAUFRÁGIO

*O NAUFRÁGIO ACONTECEU NO DIA 15 DE ABRIL DE 1912, CINCO DIAS APÓS LEVANTAR A ÂNCORA.



*ELE BATEU NO ICEBERG AS 23H40MIN, NO ATLÂNTICO NORTE.



*CURIOSIDADES

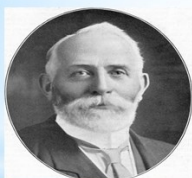
*NO NAVIO TINHA UM COZINHEIRO QUE SOBREVIVEU PORQUE TOMOU MUITO WHISKY QUE DEIXOU SEU CORPO AQUECIDO NAS ÁGUAS DO ATLÂNTICO ABAIXO DE -2 GRAUS



*DE 8 CACHORROS PRESENTES NO TITANIC APENAS DOIS SOBREVIVERAM.



*AS PESSOAS QUE PROJETARAM O NAVIO FORAM: ALEXANDRE CARLIRLE E THOMAS ANDREWS.



*OS DESTROÇOS (PEDAÇOS DO NAVIO) FORAM ENCONTRADOS EM 1.985 POR ROBERT BALLARD.



*DAS 4 CHAMINÉS APENAS 3 FUNCIONAVAM, A QUARTA ERA PARA DECORAÇÃO.

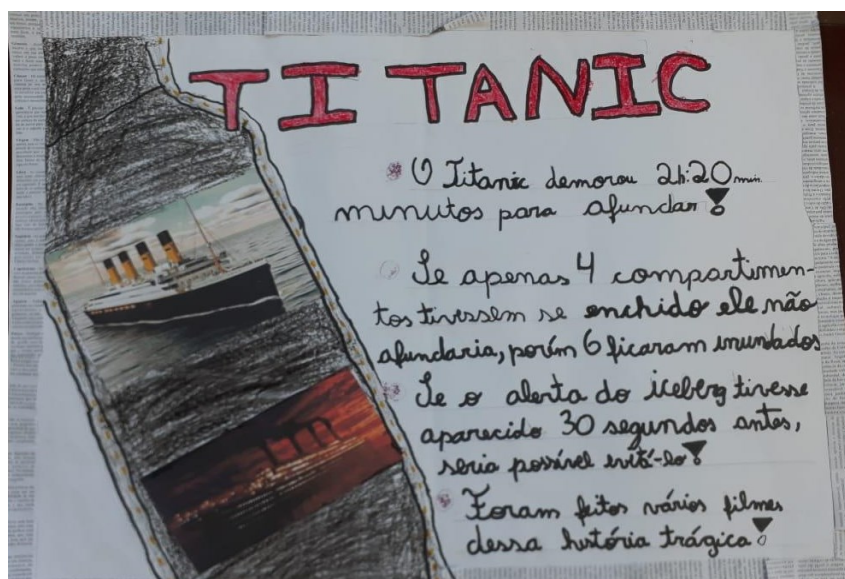


*FILMES



<https://www.youtube.com/watch?v=q4GnhhCf2w> (3:40)

MUITO
OBRIGADO A
TODOS! =D

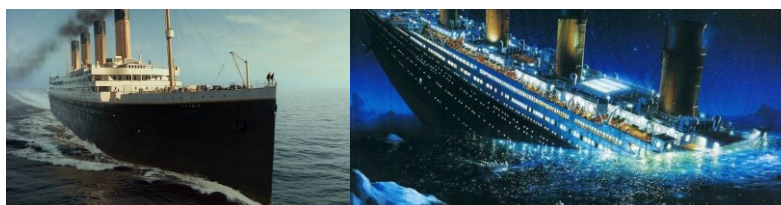


TITANIC

Titanic foi o nome dado ao famoso navio feito no Reino Unido que fez sua viagem inaugural em 1912. Foi o mais luxuoso e moderno navio de passageiros feito em sua época. Infelizmente, durante a viagem da Inglaterra aos Estados Unidos a batida em um iceberg fez com que o famoso navio afundasse.

O Titanic transportava aproximadamente 2.200 pessoas e tinha apenas 20 botes salva-vidas que acomodaria apenas 1.178 pessoas. Sem botes para todos, apenas 710 pessoas sobreviveram (dados aproximados).

Mesmo depois de tantos anos do naufrágio, o Titanic ainda é lembrado. São vários documentários, livros, filmes, peças de teatro, museus e obras de arte que relembram essa história.




Grupo 2: Astronomia: uma ciência incrível



***Astronomia:
uma ciência incrível***


**Alunas: Alessa, Isabeli
Professora: Emanuelle Duarte
Turma: 5° Ano/2019**

A LUA




- Existem chances de construir cidades na lua.

- A temperatura varia do dia para a noite.
- A lua é um mundo morto.



Viagem do homem a Lua

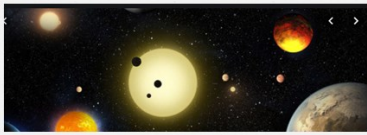
- 20 de Julho de 1969: O dia que Neil Armstrong e Buzz Aldrin pisaram em solo lunar. Michael Collins ficou em órbita.
- "Um pequeno passo para o homem, um grande salto para a humanidade". Essa foi a frase que Neil Armstrong disse descendo do módulo aterrissado. Esse fato era tão especial que um bilhão de pessoas acompanharam.



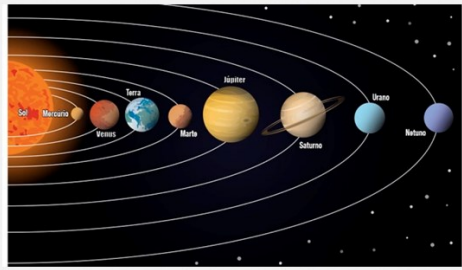
◦ Vocês acham que o espaço é muito frio ou muito quente?

?

- Quem disse frio, acertou!
- Quanto mais vazio o espaço, mais frio.
- O frio lá pode chegar a -270°C próximo a zero absoluto.



Os Planetas



Plutão



- o Plutão foi tirado do sistema solar em 2006.
- o Há 13 anos **Plutão** deixou de ser **considerado** um planeta no Sistema Solar. Até então era o nono planeta do Sistema Solar foi rebaixado de categoria e passou a ser **considerado** um planeta anão.
- o Descoberto há 80 anos, Plutão foi **considerado** o último **planeta** do sistema solar até 2006. Nesta data, definiram novas regras para classificação de planetas: o corpo deve ser esférico; girar em torno do sol; e ter órbita livre, sem outros objetos em seu caminho.

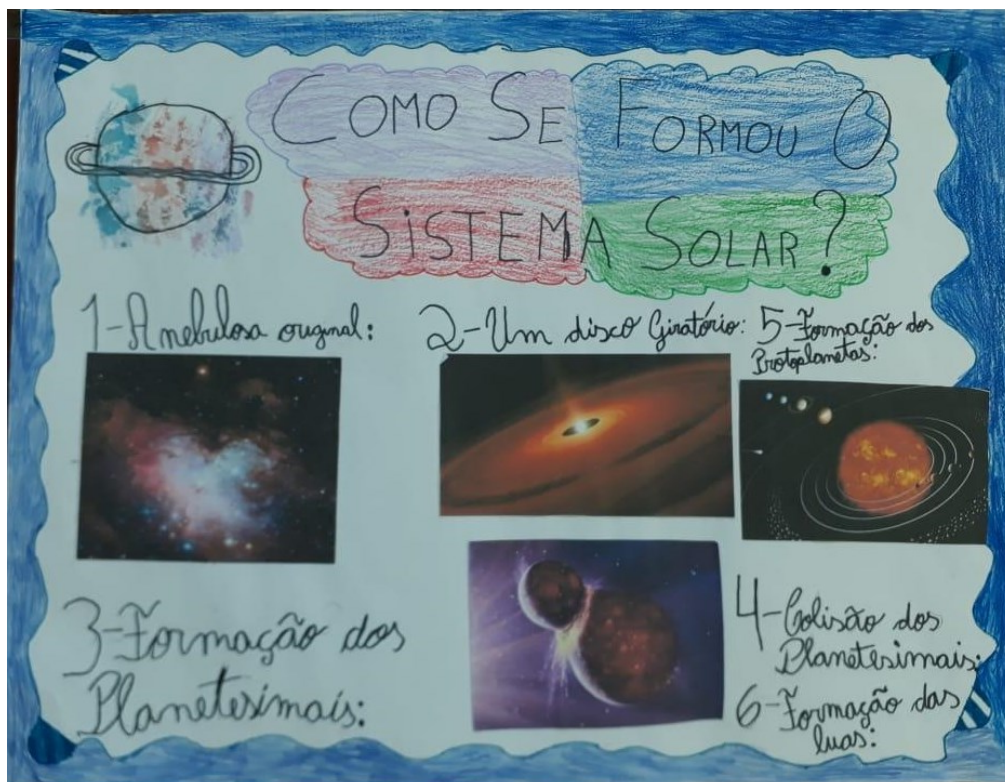
Planeta X



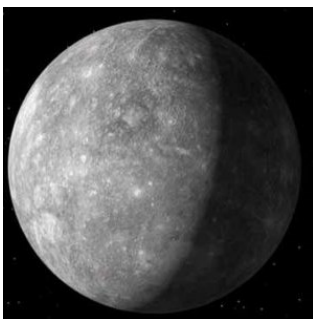
- o Em 1978, astrônomos calcularam a massa de Plutão e o resultado foi que ele tinha uma massa 500 vezes menor do que a da Terra, com tal massa não poderia causar perturbações observadas na órbita de Netuno, fazendo com que a busca pelo Planeta X ressurgisse.
- o Uma nova descoberta reacendeu a teoria do chamado "Planeta X" ou "Planeta 9", como também é chamado o corpo celeste hipotético que, acredita-se, possa ocupar uma órbita ao redor do sol além de Netuno e do rebaixado Plutão.

OBRIGADA PELA ATENÇÃO!





Cartões entregados ao público de modo aleatório:



Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019

MERCÚRIO

Mercúrio é o planeta mais próximo do Sol, é pequeno, seco, quente e sem ar. Ao meio dia a temperatura na superfície de Mercúrio é de 420 graus. Durante a noite ele cai para -180 graus.



Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019

VÊNUS

Segundo planeta a partir do Sol, vizinho mais próximo da Terra e é quase do mesmo tamanho dela. Na superfície de Vênus há mais de 100.000 pequenos vulcões, ao lado de centenas de grandes vulcões. As rochas vulcânicas cobrem a maior parte da superfície do planeta.



TERRA

É o planeta em que vivemos e o terceiro mais próximo do Sol. Também é conhecido e chamado de Mundo, Planeta Azul e Planeta Água devido às grandes massas de água que cobrem a maior parte de sua superfície.

Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019



MARTE

É o quarto planeta a partir do Sol. Recebe o nome de Planeta Vermelho por possuir óxido de ferro (ferrugem) em sua superfície, o que o faz ficar com essa cor avermelhada.

Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019



JÚPITER

É o quinto planeta a partir do Sol e é o maior planeta do Sistema Solar, se comparado com a Terra, tem cerca de onze vezes o seu tamanho. Já o Sol é mil vezes maior do que ele.

Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019



SATURNO

Saturno é cercado por um cinturão de anéis giratórios de 400.000 quilômetros de largura. É grande o suficiente para comportar 760 Terras dentro dele. É o sexto planeta a partir do sol.

Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019



URANO

É o sétimo planeta a partir do Sol e é diferente em relação aos outros, pois ele viaja pelo espaço girando de lado, como um pião que caiu. Estudiosos acreditam que isso pode ter sido resultado de uma colisão com grandes objetos.

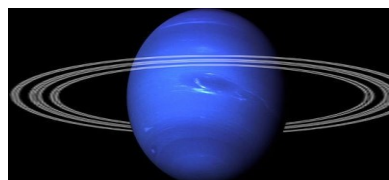
Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019

NETUNO

Netuno tem seis anéis conhecidos e é o oitavo planeta a partir do Sol.

Está distante 4,5 bilhões de quilômetros do Sol e demora 156 anos terrestres para completar uma órbita.



Alunas: Alessa e Isabeli

Turma: 5º ano/2019

Grupo 3: Pedras preciosas

AS PEDRAS PRECIOSAS

Alunos : Leticia e Nathália A.
 Professora: Emanuelle Duarte.
 TURMA: 5º ANO.



Pedra de origem animal

- **Pérola** – A pérola é um material em forma de esfera, produzida por espécies de moluscos aquáticos, como a ostra e o mexilhão.



Pedra de origem vegetal

- **Azeviche** – O azeviche é uma madeira/carvão fossilizada, de cor geralmente escura (marrom/preta), de fácil modo de esculpir e polir.



Curiosidades.

- A pedra preciosa é um mineral petrificado e quando lapidado é usável.
- As pedras são exibidas em museus e procuradas por colecionadores.



Pedras preciosas no Brasil.

- Durante 141 anos o Brasil liderou a produção mundial de diamantes.
- Atualmente o Brasil encontra-se em 5º lugar de produção mundial de diamantes.
- As pedras mais presentes no Brasil são: diamante, opala, esmeralda, ametista, ágata, topázio, turmalina.

Notícia !!!!!!!

- Esmeralda gigante de 360 kg é encontrada no norte da Bahia.



• **AS 10 PEDRAS PRECIOSAS
MAIS VALIOSAS DO
MUNDO!**



• 10 : OPALA . VALOR: 3,2 MILHÕES DE REAIS.



• 9: ESPINELA. VALOR: 4,5 MILHÕES DE REAIS.



• 8: ESMERALDA . VALOR :17,9 MILHÕES DE REAIS.



• 7: DIAMANTE VERMELHO: VALOR : 26 MILHÕES DE REAIS.



• 6: DIAMANTE AMARELO. VALOR : 53, 1 MILHÃO DE REAIS.



• 5: SAFIRA. VALOR: 53,3 MILHÕES DE REAIS.



• 4: RUBI. VALOR: 99, 1 MILHÃO DE REAIS.



• 3: DIAMANTE LARANJA. VALOR: 115,6 MILHÕES DE REAIS.



• 2: DIAMANTE AZUL . VALOR: 187,3 MILHÕES DE REAIS.



• 1: DIAMANTE ROSA . VALOR: 231,9 MILHÕES DE REAIS.





Grupo 4: A curiosa Ilha de Páscoa

A CURIOSA ILHA DE PÁSCOA

AUTORAS: Kauany Reindl
Nathália Spadari

TURMA: 5º ano

LOCALIZAÇÃO DA ILHA

- Se localiza no Chile.
- Está a 3.000 km do oceano Pacífico.
- Número de habitantes: 4.888 (estimativa 2.010)



SOBRE A ILHA

- Território habitado mais isolado do Mundo.
- Ilha vulcânica remota na Polinésia.



HISTÓRIA DA ILHA

- A ilha foi originada por vulcões.
- Nomes dos vulcões: Rano Kau, Tareovak, Polcke, Maupa.
- O solo da ilha é repleto de crateras.



DESCOBERTA DA ILHA

- Primeiros navegadores vieram de canoa.
- Os navegadores vieram das ilhas Marquesas na Polinésia francesa



MOAIS

- Foram construídas por volta de 1.200 D.C a 1.500 D.C.
- São mais de 900 Moais.
- Os moais homenageiam os seus líderes.
- Moais são túmulos.



O UMBIGO DO MUNDO

- **Ahu Te Pito Kura:** um dos principais sítios arqueológicos de Rapa Nui.
- Neste local encontra-se caído o maior **Moai** de todos (10m de altura e 80 toneladas).



- Mas o maior destaque deste lugar não é o gigantesco Moai caído e quebrado, mas sim uma grande rocha de forma oval. Diz a lenda que esta pedra é justamente o Umbigo do Mundo.



OBRIGADA A TODOS



PELA ATENÇÃO!

CURIOSIDADES

- Território chileno.
- Seu nome original é Rapa Nui.
- Ela é famosa por seus sítios arqueológicos,
- Que incluem as quase 900 estátuas.
- As estátuas foram criadas por volta dos séculos XIII e XVI.
- Habitantes povo Rapanui.
- Hoje o povo Rapa Nui é só 60%.
- O povo chegou na ilha por volta de 300 e 1.200 DC.



Grupo 5: Animes



O primeiro anime criado no mundo

- O primeiro anime do mundo é o hakujadem, traduzindo a lenda da serpente branca.
- Foi estreado em 22 de outubro de 1958.



O que é anime e mangá

- Anime ou Animé se refere a animação produzida por estúdios Japoneses.
- Mangás são histórias em quadrinhos criadas por estúdios Japoneses.



Animes mais famosos e estúdios

- 1: Dragon Ball
- 2: One Piece
- 3: Doreamon
- 4: Naruto
- 5: Pokémon



Estúdios

- 1: Toei Animation
- 2: Studio Ghibli
- 3: Mad house

CURIOSIDADES

- O MANGÁ MAIS FAMOSO DO JAPÃO É O TEZUKA OSAMU.
- TODOS OS MANGÁS SÃO ESCRITOS A MÃO.
- NO JAPÃO POR SEMANA SÃO CRIADOS 40 NOVOS ANIMES .
- CADA CIDADÃO NO JAPÃO GASTA CERCA DE 117 REAIS EM MANGÁS.

DICIONÁRIO DE ANIME

- BAKA, BAKA MITAI E BAKAYAROU: IDIOTA
- SENPAI: CRUSH OU PESSOA QUE SABE MAIS QUE VOCE
- AHOU: IMBECIL OU BABACA
- GOHAN: REFEIÇÃO
- DAISUKI: AMOR
- HENTAI: PESSOA ESTRANHA
- HIDOI: QUE HORROR

OBRIGADO PELA ATENÇÃO



* ANIMES *

♥ Animations produzida por estúdios japoneses.

♥ Shoguden.

♥ Não foi de Animes e Mangás.

♥ Algumas palavras:

- * AKU: um grande mal.
- * ASAGOHAN: chefe da montã.
- * CHOTOMATE: opana.
- * ABANO: Star Logo
- * CHISE: pequena
- * DAMARE: colã a boca!
- * FUSHIGI: mágico ou misterioso.

Grupo 6: O mundo superlegal dos gatos

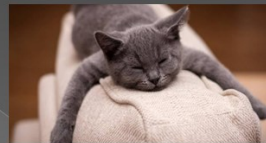
O MUNDO SUPERLEGAL DOS GATOS

AUTORAS: ARIELLA E LAUREN



CARACTERÍSTICAS

- Eles podem pesar entre 2,5 quilos a 7 quilos.
- Eles podem viver em média 15 anos.
- Eles dormem mais ou menos umas 14 horas por dia.



COMIDAS PARA GATOS

- Comidas que podem ser dadas aos gatos : iogurte desnatado, ovo cozido, carnes, queijos, legumes.
- Comidas que nunca devem ser dadas a um gato : cebola, alho, tomate verde, batata crua, chocolate, uvas e passas.



RAÇAS DE GATOS

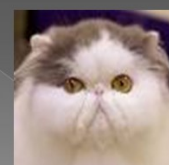
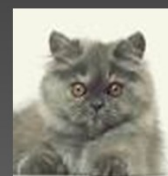
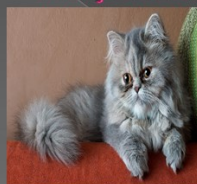
- Há aproximadamente 40 raças de gatos registrados.
- A raça mais pequena de gato é a raça Singapura, que pesa cerca 1,8 quilos.



ESTE É O GATO SINGAPURA



RAÇA PERSA



SOBRE A RAÇA PERSA

- Eles chamam a atenção por seu pelo comprido e seu focinho meio achatado.
- Eles tem tamanho médio a grande.
- Os machos são maiores que as fêmeas que podem pesar de 4 a 5 quilos.
- E a fêmea de 3 a 4 quilos.



UM POUCO MAIS DESSA RAÇA

- Eles têm orelhas pequenas, meio arredondadas nas pontas.
- Suas patinhas são curtas.
- Seu comprimento é curto.
- Seus olhos são redondos.
- As patas são grandes e redondas também.



CURIOSIDADES

- Um gato salta até 5 vezes a sua altura.
- Um gato tem 230 ossos no seu corpo enquanto o ser humano tem apenas 206.
- Assim como humanos, gatos são destros ou canhotos.
- É o mais surpreendente: fêmeas tendem a preferir a pata direita, enquanto machos usam mais a esquerda.



MAIS CURIOSIDADES

- Um gato consegue correr a 49 km por hora em curtas distâncias.
- No antigo Egito, quando um gato morria, a família mostrava a sua tristeza raspando as sobrancelhas.
- Em média um gato passa 2/3 do dia dormindo. Isso significa que em 9 anos de vida, apenas está acordado 3 anos.



- Os gatos não saboreiam o doce.
- À noite os gatos veem 6 vezes melhor do que os humanos.
- Um gato com 10 anos de idade que corresponde a 50 anos de vida humana.
- Os gatos andam com os dedos, por isso você nunca deve remover a unha de um gato.



<https://www.youtube.com/watch?v=yatUC180V8M>

OBRIGADA PELA ATENÇÃO!



Grupo 7: As ovelhas

AS OVELHAS

*Autores: Bruno, Nicholas
e Tauani*



CARACTERÍSTICAS

- ❖ **Nome científico:** Ovis aries
- ❖ **Período de Gestação:** 152 dias (quase 5 meses)
- ❖ **Expectativa de Vida:** de 10 a 12 anos
- ❖ **Comprimento:** 1,3 metros (adulto grande)
- ❖ **Peso:** Macho: 45 – 160 kg (adulto grande),
Fêmea: 45 – 100 kg (adulto grande)

- ▶ As ovelhas são mamíferos.
- ▶ Os machos adultos são chamados *carneiros*, as fêmeas adultas são chamadas *ovelhas* e os bebês são chamados *cordeiros*.
- ▶ É um animal de muita importância econômica como fonte de carne, laticínios, lã e couro.



CHRIS



<https://vuol.uol.com.br/video/a-ovelha-mais-peluda-do-mundo-fica-42-kg-mais-leve-apos-tosa-04020D98346EE4A95326>

OS CUIDADOS PARA TER UMA OVELHA

- ❖ FORNEÇA ABRIGO DURANTE TODO O ANO.
- ❖ DÊ A ELAS PALHAS PARA SERVIR DE CAMA.
- ❖ VERIFIQUE SE OS SEUS PASTOS SUPORTAM O NÚMERO DE OVELHAS QUE VÃO ESCOLHER.
- ❖ MANTENHA O FLUXO DE AR EM MOVIMENTO.
- ❖ COLOQUE CERCAS.
- ❖ FORNEÇA ÁGUA FRESCA E LIMPA.

OBRIGADO PELA ATENÇÃO!



A Ovelha que ficou 6 anos perdida.

Uma ovelha recebeu a primeira tosa depois...

Retiraram 21 KG de lã da ovelha...

2014 foram retirados 42 quilos de lã

Um Morador encontrou Sheila...

O torquêsador John Alomes disse que a lã de Sheila...



21kg

S
H
R
E
K



42 KG

S
H
E
I
L
A

Grupo 8: Coliseu de Roma




Coliseu de Roma


Autores: Murilo, Luiz e Kauã
Professora: Emanuelle Duarte
5º Ano

História

- Monumento histórico que está localizado na capital da Itália-Roma.
- É lugar mais visitado da cidade.
- É uma das sete maravilhas do mundo moderno.





- Ele também é chamado de Anfiteatro Flaviano (grande edifício redondo rodeado de degraus a céu aberto).
- Esse nome surgiu porque ele foi construído sobre a estátua do imperador colosso.




Curiosidades

- A construção foi iniciado no ano 72 d.C.
- Demorou oito anos para ser construído.
- É um dos maiores exemplos da arquitetura romana.






- Ele possui 189 metros de comprimento, 156 de largura e 48 de altura.
- Desde 2000, no dia 30 de novembro, o Coliseu ilumina-se com uma iluminação especial em sinal de protesto contra a pena de morte.



Coliseu Antigamente

- Ele era reservado para combates entre guerreiros e animais selvagens.
- Possuía cerca de 80 escadas, o que facilitava a saída de tanta gente.
- Ele abrigava entre 50 a 80 mil pessoas.

Obrigado pela atenção!

Agora fiquem com um vídeo:
<https://www.youtube.com/watch?v=pTtUe99MB>
 8

Grupo 9: Bíblia



BÍBLIA

AUTORES: FERNANDO, DAVI
TURMA: 5º ANO




Quem escreveu a bíblia



DAVI

DAVI FOI UM SERVO MUITO FIEL.



JÓ

JÓ FOI UM SERVO QUE NÃO DESISTIU DEPOIS DE PERDER TUDO (FOI O HOMEM MAIS FIEL DO MUNDO).



10 MANDAMENTOS

Os 10 Mandamentos

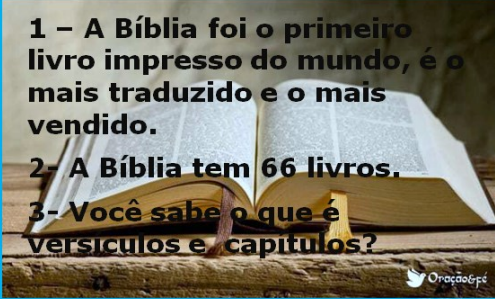
1. Amar a Deus sobre todas as coisas.
2. Não tomar Seu santo nome em vão.
3. Guardar domingos e festas.
4. Honrar pai e mãe.
5. Não matar.
6. Não pecar contra a castidade.
7. Não furtar.
8. Não levantar falso testemunho.
9. Não desejar a mulher do próximo.
10. Não cobiçar as coisas alheias.



PARÁBOLA DA OVELHA PERDIDA

CURIOSIDADES

- 1 - A Bíblia foi o primeiro livro impresso do mundo, é o mais traduzido e o mais vendido.
- 2 - A Bíblia tem 66 livros.
- 3 - Você sabe o que é versículos e capítulos?



OraçãoEspí



Obrigado pela atenção!

Grupo 10: Hawaí: um lugar incrível



- ❖ É um país dos EUA.
- ❖ É um arquipélago vulcânico.

- ❖ Suas ilhas são conhecidas por suas paisagens acidentadas.



- ❖ É isolado no Pacífico.

CURIOSIDADES

- ❖ O Havai ou Hawaii é um dos 50 estados dos EUA.
- ❖ O Hawaí é composto por 8 ilhas principais e mais 129 outras ilhas.
- ❖ O Havai é um acidente geológico.



Suas ilhas:

- ❖ Um pouco mais de ilhas:
- ❖ Niihau, Kauai, Maui, Molokai, Lanai, Kahoolawe e Hawaii.



A capital é: Honolulu



Um pouco sobre a capital

- É incerta a data em que chegaram a Honolulu.
- Os primeiros imigrantes foram os polinésios.
- Há teorias que dizem que foi fundada no início do segundo milênio antes de Cristo por uma comunidade Polinésia .

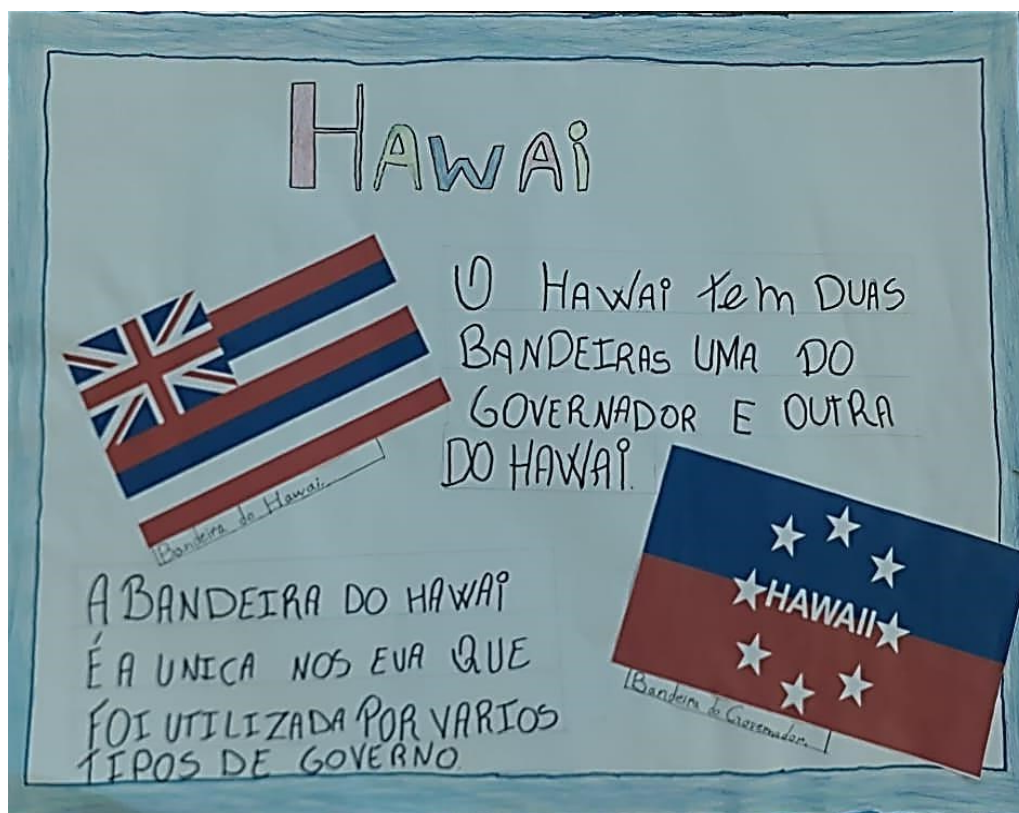


- O que está claro é que algumas descrições verbais e artefatos indicam que no século XII haveria uma comunidade no local onde está hoje a cidade.
- No entanto, quando Kamehameha I conquistou Oahu na batalha de Nuuanu Pali, mudou a sua corte real da ilha Hawai para Waikiki em 1804. A corte voltou a mudar-se em 1809 para Honolulu.



<https://www.youtube.com/watch?v=kvc8ugdMIEs> (1:10)

Obrigada pela sua atenção!!!!



CIP – Catalogação na Publicação

D812d Duarte, Emanuelle

Desenvolvimento da linguagem oral nos anos iniciais do ensino fundamental [recurso eletrônico] : explorando a exposição oral / Emanuelle Duarte. – 2020.

14 MB ; PDF.

Orientadora: Profa. Dra. Adriana Dickel.

Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade de Passo Fundo, 2020.

1. Linguagem e línguas. 2. Pesquisa educacional. 3. Ensino fundamental. 4. Oralidade. 5. Professores. 6. Prática de ensino.
I. Adriana, orientadora. II. Título.

CDU: 372.880.690

Catalogação: Bibliotecária Jucelei Rodrigues Domingues - CRB 10/1569